

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA



L'UNIVERSITÀ VERSO IL DUEMILA

Analisi e proposte nei
documenti dell'Unesco e
del Consiglio d'Europa
PAVIA Indagine sul
processo di formazione
universitaria



**VALUTARE LA
RICERCA** Esperienze,
metodologie e strumenti
MED-CAMPUS Nuova
fase della cooperazione
europea nel Mediterraneo
REGNO UNITO
Studiare giurisprudenza



57

Sommario

STORIA E IMMAGINI

3

L'UNIVERSITÀ DI PALERMO
Francesca Patanè

IL TRIMESTRE

L'università verso il 2000

7

UNA DOMANDA PARADOSSALE
Tiziana Sabuzi Giuliani

9

UNESCO/UNA BUSSOLA
CONCETTUALE
Jan Sadlak

14

INTERNAZIONALIZZARE
L'ISTRUZIONE SUPERIORE

17

CONSIGLIO D'EUROPA/
LO SLANCIO EUROPEO
Roberto De Antoniis

23

STRATEGIE PER IL FUTURO
Gisella Gori

NOTE ITALIANE

30

PAVIA. FOTOGRAFIA DI UN ATENEO
*Ferdinando M. Amman e Emma
Varasio*

39

L'ORIENTAMENTO TELEMATICO
Livio Frittella

41

BREVITALIA

OCCASIONI

44

VERSO PECHINO
Rita Salerno

EUROPA OGGI

46

MED-CAMPUS DI DOMANI
Valentina Benni

50

GIURISPRUDENZA
NEL REGNO UNITO
Roberto Peccenini

54

EUROFLASH

LA RICERCA

60

VALUTARE LA RICERCA
Paolo Bisogno

65

PROGETTI FINALIZZATI E
PROGRAMMI NAZIONALI
Vito Svelto

69

RICERCANDO

LEGGI E DECRETI

71

LEGGE 21 GIUGNO 1995, N. 236

74

DECRETO-LEGGE 18 SETTEMBRE
1995, N. 379

77

DECRETO MURST 18 APRILE 1995

77

I NUOVI STATUTI

78

DALLA GAZZETTA UFFICIALE

79

DALLA GAZZETTA UFFICIALE DELLE
COMUNITÀ EUROPEE

BIBLIOTECA APERTA

80

LIBRI

82

RIVISTE

83

RIVISTE/SEGNALAZIONI

*Le Immagini di questo numero
illustrano l'Università di Palermo
(foto di Puccl Scaffidi).*

UNIVERSITAS



Direttore responsabile
Pier Giovanni Palla

Redazione

Burton Bollag (Praga), Roberto De Antoniis,
Giovanni Maria Del Re (Vienna),
Giovanni Finocchietti, Livio Frittella,
Michele Lener, Maria Luisa Marino,
Umberto Massimo Miozzi, Roberto Peccenini,
Lorenzo Revojera, Tiziana Sabuzi Giuliani

Segretaria di redazione
Isabella Ceccarini

Comitato di direzione

Giuliano Augusti, Paolo Bisogno,
Giovanni D'Addona, Umberto Farri,
Tullio Gregory, Guido Martinotti,
Vittorio Masiello, Fabio Matarazzo

Comitato scientifico

Paolo BLASI
Presidente dell'Associazione delle Università
italiane

Josep Maria BRICALL
Presidente dell'Associazione 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

Enrico GARACI
Presidente del Consiglio Nazionale delle
Ricerche

Wataru MORI
Presidente dell'Associazione Internazionale
delle Università (AIU)

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

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 novembre 1995



Periodico associato all'Uspi
Unione stampa periodica italiana

L'UNIVERSITÀ DI PALERMO

Francesca Patanè

L'esigenza di istituire a Palermo scuole di alta cultura è avvertita già nel XIV secolo. È nel tardo Medioevo, infatti, che il Comune provvede a stipendiare per pubblici insegnamenti superiori professori esperti in teologia, eloquenza, retorica, lettere e filosofia, discipline di cui si sente in quel periodo particolare necessità. Nel 1498 con ordine regio è istituito nel convento di S. Domenico uno "Studio Generale" in cui, oltre alle discipline ecclesiastiche, si impartiscono insegnamenti a carattere scientifico e, grazie a un privilegio di incerta origine, si cominciano a conferire lauree in teologia. Lo Studio Generale, successivamente potenziato con cattedre di medicina e diritto, assume veste ufficiale e dà origine di fatto ad una Università. Tuttavia, per tutto il XV secolo l'istituzione di un pubblico Ateneo a Palermo è osteggiata dall'opposizione di Catania, che difende il privilegio di avere nel suo territorio il *Siculorum Gymnasium*, con insegnamenti di teologia, diritto e medicina.

Nel 1550 alla Scuola dei Domenicani di Palermo viene affiancato un Collegio Gesuitico – poi Collegio Imperiale – per istruire nella grammatica latina, nella dialettica, nella metafisica e nelle discipline filosofiche e teologiche. Al potenziamento del Collegio Gesuitico, dovuto anche a un sussidio annuale del Senato palermitano e ad alcune donazioni, corrisponde il declino dello Studio Domenicano del quale, già alla fine del Cinquecento, non si ha più notizia.



Un lungo braccio di ferro

Nel 1632 Palermo inoltra nuovamente domanda al re per l'istituzione di un Ateneo da mantenere con rendite derivanti da donazioni, e ancora una volta la richiesta, legittima, è bloccata dall'opposizione dell'Università di Catania alla quale si affianca quella dell'Università di Messina. Il braccio di ferro dura cinque anni. Nel 1637, con decreto del re Filippo IV, è accordata al rettore del Collegio dei Gesuiti l'autorizzazione ad aprire l'Università, per la cui istituzione viene pure pagato il diritto di concessione. Ma un contrasto tra il cardinale Giannettino Doria, che pretende l'istituzione sotto gli auspici della Santa Sede, e il rettore dei Gesuiti, che ne rivendica invece il diritto di esistenza nel suo Collegio, non fa realizzare nemmeno questa volta il sogno di una Università a Palermo. La delusione è grande, il malumore esplose in una sommossa nel 1647,

domata la quale, per qualche tempo, non si pensa più ad avanzare nuove istanze. L'aspirazione ritorna pressante a seguito dei disagi provocati da un rescritto regio del 1679 che dispone la chiusura dell'Università di Messina per moti popolari e il conseguimento delle lauree soltanto presso l'Università di Catania a conclusione di corsi di studi con frequenza obbligatoria. Le nuove istanze del Senato palermitano sono del 1689 e del 1697: in subordine alla regolare istituzione di un Ateneo viene richiesta per gli studenti palermitani la possibilità di seguire i corsi in sede e di recarsi a Catania soltanto per sostenere gli esami.

Intanto in città cominciano ad essere rilasciate, forse abusivamente, lauree in teologia e filosofia, mentre il pretore, in qualità di protomedico e senza autorizzazione, inizia ad abilitare all'esercizio della medicina quanti da apposito esame vengono ritenuti idonei. Agli inizi del Settecento il desiderio di studi superiori favorisce numerose iniziative e nuove istituzioni – collegi, accademie – si aggiungono a quelle esistenti, ma non impediscono che altre richieste vengano respinte.

5 novembre 1779: nasce l'Università di Palermo

Nel 1777 il Senato rispolvera il vecchio decreto di Filippo IV del 1637 e riformula l'istanza, che viene parzialmente accolta nel 1781 quando alle sole classi teologica e filosofica viene

PALERMO INFORMA

Negli Anni Cinquanta l'Università di Palermo dà alle stampe *Ateneo Palermitano*, un bollettino formato quaderno per le informazioni agli studenti. L'esperienza, con frequenti sospensioni e qualche modifica, dura alcuni anni; poi si interrompe del tutto, per riprendere con una diversa veste editoriale negli Anni Ottanta. Di uguale alla vecchia edizione c'è solo il titolo della testata: la nuova versione è più curata, ricca di fotografie, con pagine a colori, ma il vecchio bollettino per studenti è stato sostituito da una rivista culturale.

Anche questa esperienza si interrompe e la testata scompare nuovamente. Qualche anno fa, con il *Notiziario dell'Università di Palermo* – ventiquattro pagine spillate in angolo e formato rivista – l'Ateneo ci riprova. Pochi numeri, poi un'altra interruzione fino al novembre del '94. Da allora, viene pubblicato con regolarità, nella seconda metà di ogni mese, con il vecchio titolo *Ateneo Palermitano*.

Il carattere particolare della rivista – che è l'organo di stampa ufficiale dell'Ateneo di Palermo – ne fa essenzialmente un periodico di informazione specialistica sul mondo universitario.

Il piano editoriale prevede la suddivisione in sezioni (*Primo Piano, L'Intervista, Dalla Centrale, Dalle Facoltà, Dai Dipartimenti, Organi Collegiali, L'Inchiesta, Spazio Aperto, Statistica, Legislazione, Relazioni Internazionali, Attività Culturali, Recensioni, Dalla Stampa, etc.*) e l'inserimento di fotografie e altro materiale illustrativo a corredo. Prevede, inoltre, in apertura l'*Editoriale* e in chiusura le *Lettere al Direttore*.

Ad un costo contenuto fa riscontro un interesse crescente verso la pubblicazione (la cui tiratura si aggira intorno alle 2.000 copie, diffuse gratuitamente a università, uffici stampa, ministeri ed enti vari). Un successo che premia chi si dedica alla sua preparazione con impegno e professionalità.

ricosciuto il privilegio di conferire lauree (medicina e giurisprudenza continuano a essere prerogative della città etnea). Ma i tempi sono ormai maturi per elevare l'Accademia a Studio Pubblico con la denominazione di Reale Scuola della Capitale e del Regno, ovvero Reale Accademia degli Studi. È il 1779. Il giorno dell'inaugurazione della sede, il 5 novembre, è ritenuto da molti la data di nascita dell'Università di Palermo. Nel 1783 l'Accademia, eretta a ente morale, è dotata di autonomia amministrativa, disciplinare e didattica. Nove anni dopo, con un patrimonio librario di 10.000 volumi provenienti dalle biblioteche dei Gesuiti e da donazioni di privati, viene inaugurata la Reale Biblioteca. Ma la plurisecolare aspirazione della città ad avere un Ateneo si appaga solo nel 1805, anno di nascita ufficiale dell'Università di Palermo, dopo un lungo periodo di iniziative e innovazioni dell'Accademia che porta all'accrescimento del numero delle

sue cattedre e alla fondazione dei complessi dell'Orto Botanico (di cui quest'anno si celebrano i duecento anni) e dell'Osservatorio Astronomico, completato nel 1791 con la costruzione della Specola. Sede della neonata Università è la Casa dei padri Teatini a San Giuseppe, e proprio ai padri Teatini è accordato il privilegio della designazione delle maggiori cariche accademiche. Fino al 1860, cioè all'arrivo di Garibaldi e all'annessione del Regno delle Due Sicilie al Regno d'Italia. La Reale Accademia diventa "Reale Università nuovamente eretta nella città di Palermo", mantenendo la stessa struttura amministrativo-didattica. Con l'estensione alla Sicilia della legge Casati del 13 novembre 1859, l'Ateneo palermitano si uniforma nella sua regolamentazione alle altre università italiane. Con la legge Matteucci del 1862 viene classificato tra quelli di prim'ordine e con la legge Gentile del 1923 è inquadrato nella tabella A.

L'evoluzione dell'Ateneo

All'avvento dello Stato unitario, l'Università di Palermo comprende cinque facoltà: Teologia, Giurisprudenza, Scienze mediche, Filosofia e Letteratura, Scienze fisiche e matematiche. A quest'ultima viene annessa, con decreto del prodittatore Mordini Ugdulena del 17 ottobre 1860, la scuola di Ingegneria che verrà dichiarata autonoma con la legge Gentile e aggregata all'Università nel 1935. Nel 1873 viene soppressa la facoltà di Teologia. Nel 1920 viene fondato l'Istituto superiore per gli studi commerciali e coloniali, che diventa facoltà aggregata di Economia e Commercio nel 1937. Nel 1924 è già in funzione la facoltà di Farmacia. Nel 1941 viene istituita la facoltà di Agraria, nel 1944 quella di Architettura, nel 1959 quella di Magistero e nell'anno accademico 1991/92 l'ultima nata, la facoltà di Scienze politiche, già corso di laurea della facoltà di Giurisprudenza. Fra le due guerre il patrimonio edilizio viene fortemente incrementato con la costruzione di un complesso di strutture didattico-scientifiche in via Archirafi e della sede del Policlinico, che ospita le attività della facoltà di Medicina e Chirurgia precedentemente svolte in varie sedi ospedaliere della città.

Il progressivo aumento del numero degli iscritti nel secondo dopoguerra e le sempre più pressanti esigenze didattico-scientifiche delle facoltà portano nel tempo all'ulteriore ampliamento del patrimonio edilizio con l'acquisto di immobili, la costruzione di nuovi complessi e in parte anche con le locazioni. L'acquisizione nel 1950 del Parco d'Orléans permette la costruzione di una vera e propria "cittadella" inizialmente concepita come *campus* universitario, dove hanno trovato sede le facoltà di Agraria, Ingegneria, Economia e Commercio, Lettere e Filosofia e il dipartimento di Biologia, il primo dei tre dipartimenti di Scienze previsti (Biologia, Chimica e Fisica), inaugurato nello scorso mese di gennaio. Ancora al Parco d'Orléans sono in costruzione le nuove sedi delle

facoltà di Architettura e Magistero e un complesso didattico a servizio delle varie facoltà. Il programma edilizio dell'Ateneo prevede ulteriori dotazioni di servizi al Parco d'Orléans e adeguamenti delle strutture edilizie esistenti. La cittadella universitaria ospita anche le segreterie studenti, una mensa, un pensionato – il Santi Romano – per i non residenti, la sede provvisoria dell'archivio storico e il Centro universitario di Calcolo, che ha realizzato, tra l'altro, l'informatizzazione dei servizi amministrativi dell'Ateneo. Dalla fine degli Anni Settanta è stato possibile utilizzare, per il rettorato e per l'amministrazione centrale, nella splendida cornice di Piazza Marina, uno dei più significativi edifici chiaramontani del Trecento siciliano, lo Steri, già sede del Tribunale dell'Inquisizione, ceduto in uso gratuito e perpetuo dal demanio dello Stato. Oggi, restaurato a cura dell'Università, contribuisce alla rivalorizzazione del centro storico della città, uno dei pochi, a livello europeo, ad avere mantenuto inalterati, nella sua parte più antica, settori consistenti dell'impianto viario punico-romano.

L'Orto Botanico e l'Osservatorio Astronomico

Un cenno a parte in questo breve *excursus* storico meritano i due complessi dell'Orto Botanico e dell'Osservatorio Astronomico.

L'Orto Botanico, una delle più importanti istituzioni accademiche siciliane, è inaugurato nel 1795, ma la sua origine risale a ben sedici anni prima, quando, sul vecchio baluardo di Porta Carini e in un modesto appezzamento di terreno circostante, viene allestito un piccolo orto per la coltivazione delle piante medicinali necessarie alla didattica. Oggi l'Orto Botanico, che nel 1786 viene trasferito nell'attuale sede, nei pressi della Villa senatoriale detta "Giulia", consta di un grande edificio centrale – il *Gymnasium* – e di due costruzioni minori laterali – il *Calidarium* e il



Università di Palermo: loggiato e cortile interno di Palazzo Steri, edificio risalente al sec. XIV

Tepidarium. Una grande vasca circolare a trentadue comparti – l'*Aquarium* – ne delimita l'estremità orientale. Nei suoi dieci ettari di estensione ospita 12.000 specie, molte delle quali esotiche, di provenienza

tropicale e subtropicale, rilevanti collezioni scientifiche, alcune delle quali di grande interesse biologico, e numerose curiosità botaniche, come l'albero del sapone o l'imponente *Ficus magnolioides*, forse la pianta ita-

liana di più grandi dimensioni esistente.

L'Osservatorio Astronomico – che viene fondato nel 1790 da Ferdinando IV di Borbone con l'intento di inserire la Sicilia in un circuito di cultura internazionale – per la quantità e la qualità dei risultati ottenuti è considerato uno dei centri di ricerca astronomica più rinomati d'Europa.

Nel 1860 raggiunge la massima espansione con la suddivisione in tre sezioni: Astronomia, Astrofisica e Meteorologia. Oggi è un'istituzione specializzata in vari aspetti dell'astronomia spaziale e dell'astronomia a raggi X.

Nella sua sede, prestigiosa, in sommità del Palazzo Reale, il Palazzo dei Normanni di piazza del Parlamento, conserva strumenti anche molto antichi e di indubbio valore, tra cui l'alzazimut di Ramsden, il grande equatoriale di Merz del 1855, e poi pendoli di precisione (particolarmente pregiato l'orologio a pendolo londinese di Cumming e Grant, realizzato alla fine del Settecento), contore, cronografi (tra cui uno del 1865, tra i primi esemplari realizzati in Svizzera) e cronometri da marina, utilizzati per la loro affidabilità, dalla seconda metà del XIX secolo, a fianco dei tradizionali orologi a pendolo, nelle spedizioni per le osservazioni dei transiti dei pianeti interni sul sole e delle eclissi.

Due musei: paleontologia e zoologia

L'Università di Palermo dispone anche di due musei di rilevanza internazionale: quello di paleontologia e quello di zoologia. Il museo di paleontologia "Gaetano Giorgio Gemmellaro", dal nome dello studioso che ne ordina la corposa serie stratigrafica raccogliendo un ingente numero di fossili, nasce agli inizi del secolo scorso con una collezione di circa 12.000 esemplari che documentano i grandi eventi che investirono la Sicilia nelle diverse ere: l'emersione delle terre dalle acque, le oscilla-

zioni del livello del mare che modificarono più volte l'estensione dell'isola, gli animali che la popolarono e la comparsa dell'uomo nel Paleolitico superiore. Tra i reperti, pezzi di particolare pregio del periodo Paleozoico fatti risalire a 240 milioni di anni fa. Ricchissima anche la fauna marina contenuta in blocchi calcarei, oggetto di interesse di numerosi ricercatori stranieri per osservazioni e studi comparativi. Presenti nel museo anche squali del Miocene inferiore, di cui intorno a 20 milioni di anni fa il Mediterraneo era pieno, e resti umani, tra i quali lo scheletro di una giovane donna risalente a circa 11 mila anni fa, uno dei pezzi più pregiati per la sua completezza.

Il museo di zoologia, fondato nella seconda metà dell'Ottocento dal dalmata Pietro Doderlein, nasce da un primo nucleo costituito dalle collezioni ittologica, erpetologica, malacologica e mammologica.

Dopo il trasferimento nel 1913 dalla sede originaria (la Casa dei padri Teatini) all'attuale sede di via Archirafi, il museo, pur mantenendo l'antica architettura, si è imposto – secondo i dettati della più moderna museologia scientifica – come centro propulsore di ricerca e di didattica finalizzato all'approfondimento delle conoscenze in un ambito specialistico, punto di riferimento indispensabile per un completo censimento faunistico regionale mirato alla conservazione dell'ambiente. Oggi esso costituisce il più importante museo zoologico siciliano.

L'Ateneo oggi

Particolarmente vitale è l'attività di ricerca in campo scientifico, che raggiunge in alcuni settori punte di avanguardia. Nel moderno dipartimento di Biologia cellulare e dello sviluppo, per esempio, da anni si utilizzano tecniche di ingegneria genetica che consentono di mantenere una *leadership* a livello internazionale. Nel campo della medicina, studi avanzati

nel settore dell'ostetricia e della ginecologia, com'è noto, hanno permesso la nascita del primo bambino italiano concepito in provetta. Di notevole rilievo sono anche gli studi epatologici e le ricerche in alcuni settori ingegneristici.

L'Ateneo palermitano, oggi, con i suoi quattro poli decentrati di Agrigento, Bivona, Caltanissetta e Trapani, dal punto di vista organizzativo-didattico conta, oltre alle 11 facoltà, 27 dipartimenti, 5 centri interdipartimentali, 36 corsi di laurea, 12 diplomi universitari e 3 scuole dirette a fini speciali, due delle quali in fase di estinzione per lasciare il posto ai diplomi universitari. Inoltre, con i suoi 5.000 dipendenti e oltre 50.000 iscritti è considerato a tutti gli effetti un mega-ateneo.

Esso ripone particolare cura nelle relazioni internazionali (un esempio, lo stretto rapporto di collaborazione con l'Università Lomonosov di Mosca) e nei programmi di interscambio studentesco in ambito europeo.

Dal novembre del 1993 ne è rettore il prof. Antonino Gullotti, ordinario di Igiene al dipartimento di Igiene e Microbiologia, al cui personale impegno si deve l'attuale vitalità dell'istituzione in ogni settore*.

*Le notizie di carattere storico contenute nell'articolo sono state tratte dall'introduzione alla "Guida dello Studente", edizione 1980, di Giuseppe La Grutta.

I dati numerici sono stati forniti dall'Ufficio Statistica dell'Università degli Studi di Palermo.

UNA DOMANDA PARADOSSALE

Tiziana Sabuzi Giuliani

Il terzo millennio è vicino quanto basta per evitare che gli interventi raccolti da *UNIVERSITAS* sotto il titolo evocatore "L'università verso il 2000" scivolino verso toni utopistici o velleitari. Dalle occasioni di riflessione ultimamente offerte sia dall'UNESCO che dal Consiglio d'Europa, emerge infatti la tendenza ad analizzare l'evoluzione dell'università in termini concreti e progettuali, ma senza voler dettare comportamenti o azzardare previsioni definite. Si tratta, semmai, di fornire una "bussola concettuale" che orienti gli osservatori, i *policy maker* e gli operatori accademici, facendo chiarezza non tanto sui futuribili contesti quanto sui problemi dell'oggi e sulle iniziative già decollate.

Tra le pagine della rubrica il lettore potrà dunque trovare tutti gli elementi per ricostruire l'immagine attuale del mondo universitario, quanto mai multiforme e persino antinomica. Ecco allora – specie se si guardi con un'ottica non eurocentrica ma "planetaria" – disegnarsi un quadro di traiettorie diverse e complesse, che non basta giudicare con la rete semplificatrice del positivo e del negativo. Qualche esempio:

- Alla democratizzazione spinta dei paesi occidentali con il risvolto di una eccessiva massificazione degli accessi (da filtrare e "orientare" meglio perché il processo non perda in qualità), fa riscontro, in altre zone del mondo, la totale mancanza di strutture universitarie autoctone o l'inadeguatezza dell'organizzazione, che permette di fatto l'ingresso solo

ad una ristretta minoranza. Alle cifre taciute del "mancato accesso" dei paesi più sfortunati fanno così da *pendant* quelle degli abbandoni (o altri parametri affini di inefficienza di sistema) anche nei paesi superorganizzati. In entrambi i casi c'è comunque da chiedersi: fino a che punto lo studio universitario, alla vigilia del terzo millennio, è un diritto realmente garantito?

- Un'altra componente che caratterizza sempre più le tendenze del mondo universitario è l'elemento "mobilità" come fattore primario di mondialità. Ma, anche qui, non mancano fenomeni complessi come il *brain drain* o l'emergere di flussi migratori, diretti, come nel caso di Pvs o di paesi postsovietici, verso mete preferenziali ma non sempre opportunamente attrezzate o disponibili all'accoglienza.

In ogni caso, tra le istanze di fine secolo rimane prioritaria la definitiva messa a punto di un meccanismo coerente e globale di riconoscimenti reciproci. Senza questi ed altri opportuni accorgimenti tesi a favorire un corretto interscambio c'è da chiedersi: la tanto osannata internazionalizzazione è il respiro vitale dell'università o un semplice annuncio d'intenzioni?

- Secondo un'altra angolatura, si può constatare come da un lato preme l'esigenza di iperspecializzazione, di elevare il grado di sofisticazione della ricerca, di fare dell'università la staffetta del primato tecnologico. Dall'altro, specie per alcune aree emergenti, il problema prioritario è

ancora quello di fondare e strutturare sistemi di base, formare i formatori, fare cioè dell'università il pioniere del cammino di un paese. Che sia ai primi passi o ad un livello avanzato, l'istituzione accademica è il miglior complice nel processo di crescita. L'importante, in entrambi i casi, è che non si perda di vista il legame con la storia e le tradizioni, cioè con quel patrimonio di sapienza che ogni cultura eredita e trasmette. In che modo e fino a che punto però – è questa una duplice sfida – si può contemperare la parcellizzazione specialistica e la formazione generale? Come coniugare gli idiomi culturali propri e il lessico universale dei flussi di sapere, il radicamento nel territorio e l'ingresso nei circuiti globali della scienza?

- Un ulteriore coagulo di antinomie riguarda la posizione dell'università rispetto ad altri protagonisti di formazione. La differenza dei corsi, le diramazioni variegiate dell'aggiornamento permanente, le stesse tecniche d'insegnamento a distanza, l'informatizzazione ai confini della virtualità, tendono a trasformare sempre più il meccanismo di fornitura didattica: nel nuovo panorama che si sta delineando, l'istituzione accademica non detiene più il monopolio assoluto della formazione. Come porsi allora di fronte ai possibili "concorrenti"? C'è di più. Il collegamento di un *curriculum* alla professionalità potrebbe al limite essere assicurato meglio da altri tipi di insegnamento non accademico. Allora, perché insistere con l'istituzione universitaria?

Non sarà per caso giustificata la domanda paradossale: "Serve ancora l'università?"

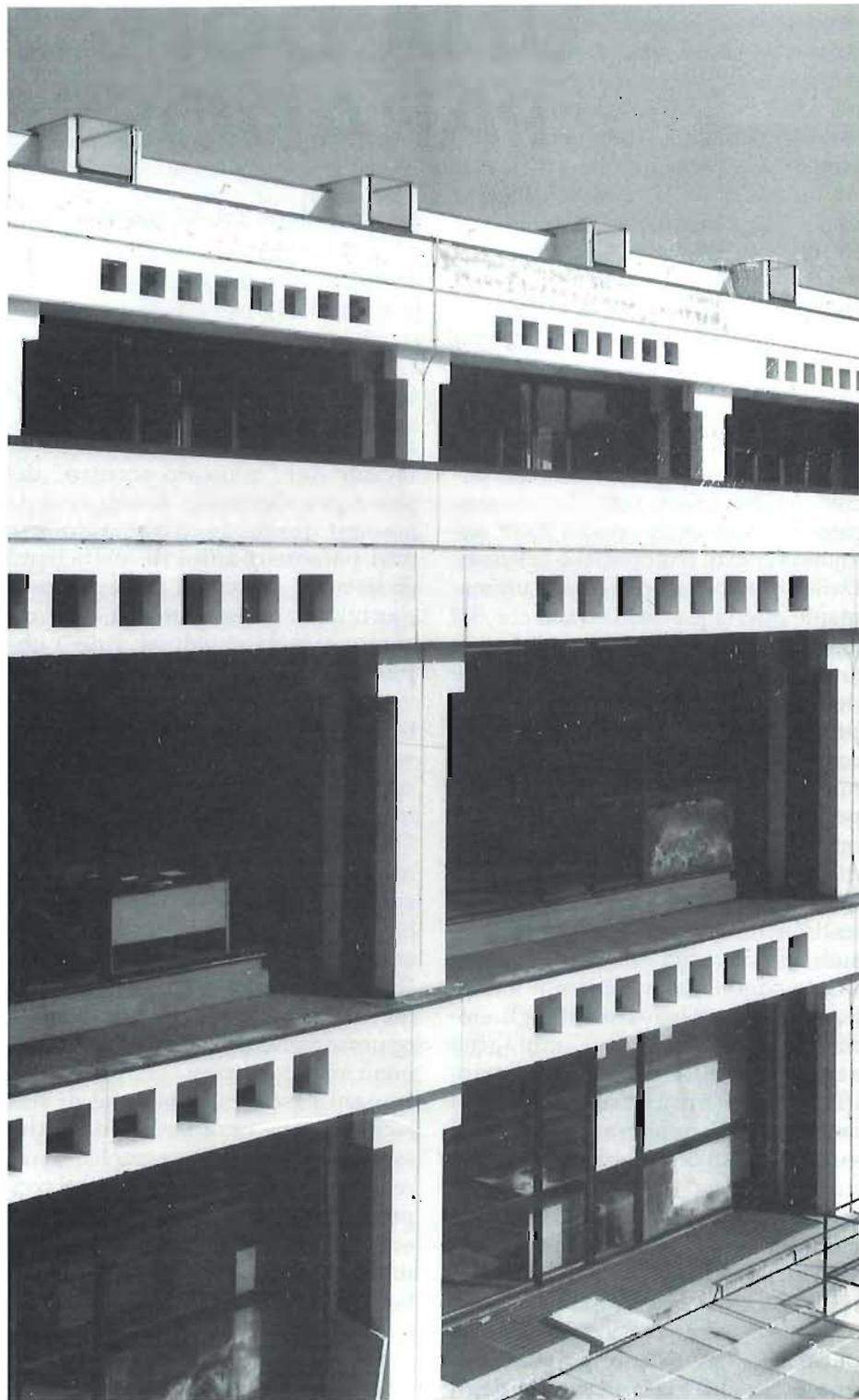
Per rispondere a questa, come alle precedenti domande (che potranno essere circostanziate con maggiore dettaglio attraverso la lettura del "Trimestre") occorre porsi in una prospettiva di riflessione sulle funzioni stesse dell'università. Per inventare lo scenario di domani, occorre trasformare la visuale con cui si affronta la realtà di oggi.

- L'università può continuare ad avere un suo ruolo se non si chiude in sé, nella coltivazione della propria serra riservata, ma si inserisce in una rete comunicativa dalle molteplici rotte: dall'interscambio alle collaborazioni scientifiche, dal dialogo con le altre istituzioni alla promozione della cultura dell'accoglienza e della cooperazione. *L'universitas* è uno spirito e uno stile; prima di essere una struttura.

- Una funzione umanizzante dell'università è poi ancora credibile, quand'essa non si limiti ad essere un labirinto di corsi per utenze indistinte, ma un luogo dove ci si "orienta" e dove neanche il più esteso utilizzo delle tecniche telematiche arrivi ad escludere totalmente il *tutoring*, il rapporto docente-discente e quell'invito personale alla ricerca che crea l'*humus* per un progresso scientifico fertile ed eticamente corretto.

- L'università può sfidare ogni concorrenza se, pur guardando al mercato ed aggiustando i contenuti del sapere alle esigenze sociali ed alle richieste occupazionali, non rinunci a creare cultura, cioè a trasmettere l'impostazione generale di metodi, di vedute d'insieme, di valori (primi tra tutti la libertà e la sua stessa autonomia) che trascendono il trasferimento di competenze tecniche ad esperti di settore.

- Infine, l'università seguirà ad essere se stessa se ci si comincia a convincere davvero che essa non è solo un bene offerto in dote a singole persone di singoli paesi (brave, meritevoli o privilegiate che siano), ma un investimento cruciale per lo sviluppo di tutti. Ovvero un "valore aggiunto"



Università di Palermo: scorcio della facciata del dipartimento di Biologia

per l'intera società. Se tutto questo viene compreso, anche la più delicata e condizionante questione dei nostri Anni Novanta (e

cioè l'allarme-budget) potrebbe trovare, a livello di gestione pubblica e privata delle risorse finanziarie, soluzioni meno penalizzanti.

Cambiamento e sviluppo nei sistemi universitari del mondo, tra problemi da risolvere e parole chiave di riferimento: rilevanza, qualità, internazionalizzazione

UNESCO

UNA BUSSOLA CONCETTUALE

Jan Sadlak

Divisione per l'Istruzione Superiore dell'UNESCO

Non occorre essere molto osservatori per notare che l'ambiente politico ed economico è cambiato assai bruscamente nel corso di quest'ultimo decennio modificando profondamente la situazione mondiale*. L'elenco dei successi e/o dei fallimenti dipende dagli specifici settori presi in esame, dai contesti regionali, dalla persuasione politica o dalle opinioni personali. L'impatto complessivo di un progresso scientifico e tecnologico immenso, lo sviluppo delle comunicazioni, l'internazionalizzazione o anche la globalizzazione dei mercati e dei processi produttivi, per non parlare poi della fine di una contrapposizione mondiale su basi ideologiche, hanno tutti modificato permanentemente molti aspetti della nostra vita economica e sociale e le loro rispettive istituzioni. Sovente essi hanno anche, senza volerlo, contribuito all'attuale e futura complessità degli sviluppi politici e della loro attuazione.

Consideriamo la situazione nell'istruzione superiore, dove il dibattito in corso è molto più complesso di un salutare esame critico degli obiettivi intellettuali dell'istruzione superiore, del funzionamento delle sue istituzioni e della ricerca di misure correttive dei suoi problemi ciclici. Tale

dibattito va ben oltre le analisi di fine secolo e la formulazione di previsioni per i prossimi cento anni.

Come il direttore generale dell'UNESCO, Federico Mayor, ha di recente sottolineato, "non è la prima volta che, nella lunga storia delle università, ci troviamo di fronte a interrogativi sull'istruzione superiore o alla domanda 'a che servono le università?'. L'elemento nuovo e importante... è che le critiche e le richieste di un riesame globale della situazione e di cambiamenti decisivi non sono limitate a una particolare formazione politica o ad un'unica regione, nazione o tipo di istituzione di istruzione superiore. Possiamo invece parlare di una globalizzazione delle difficoltà e dei problemi dell'istruzione superiore anche se le condizioni economiche e sociali in cui essa opera sono a volte molto diverse".

Lo sviluppo e le problematiche esterne ed interne che l'istruzione superiore si trova ad affrontare dipendono fortemente dal contesto locale e nazionale; tuttavia, tracciando un quadro più generale, si evidenziano i seguenti cinque punti che dovranno probabilmente essere presi in considerazione nella ricerca di soluzioni ai problemi del settore:

1. *L'ampiezza e la rapida diversificazione della popolazione studentesca.* In molti paesi una politica di istruzione superiore di massa è più la norma che l'eccezione, anche se solo in relativa-

mente pochi Stati il livello di immatricolazione studentesca della coorte 18-23/24 anni (l'età in cui tradizionalmente si frequenta l'università) ha raggiunto il livello del 50% arbitrariamente fissato per definire "di massa" un sistema di istruzione superiore. Molti paesi, e non solo quelli ricchi e altamente sviluppati dell'Occidente, si prefiggono di avvicinarsi al livello nord-americano in cui si consente al 60% dei diplomati di frequentare *college* e università onde disporre di una quota di almeno il 30% della forza-lavoro dotata di un titolo accademico e di un livello formativo superiore. Di conseguenza, in alcuni paesi il numero di studenti universitari supera ora la consistenza di gruppi socio-professionali tradizionalmente rilevanti quali gli agricoltori.

Si è inoltre modificata la composizione della popolazione studentesca. Sebbene essa sia ancora formata in prevalenza di studenti a tempo pieno e di una coorte di età tradizionale, cresce la domanda di istruzione superiore rivolta a un'utenza assai più diversificata non solo dal punto di vista anagrafico, ma anche per esigenze formative e professionali, *status* accademico formale e mezzi finanziari. Ed è in questa fascia di popolazione studentesca che si può osservare la crescita più rapida.

Per motivi economici e sociali si insiste in una politica di accesso di

* L'autore esprime in questo articolo il suo personale punto di vista.

massa, sebbene essa non sia esente da rischi per l'istruzione superiore. Il problema del livello qualitativo degli studenti, dell'organizzazione e del contenuto degli studi, l'assorbimento nel mondo del lavoro dei laureati, la formazione di élite professionali e burocratiche sono riconducibili tutti a una domanda più generale, anche se fortemente semplificata: "stiamo 'massificando' l'istruzione superiore o la stiamo 'secondarizzando'?".

2. *I limiti del finanziamento pubblico all'istruzione superiore.* La strategia di basarsi solo su fondi sempre più cospicui nei bilanci pubblici non è più attuabile nel settore dell'istruzione superiore nemmeno per le istituzioni statali. Anche le previsioni più ottimistiche non consentono di scorgere all'orizzonte nuovi fondi pubblici per l'istruzione superiore. Il problema finanziario è sentito ovunque e ad ogni livello governativo. Molte proiezioni hanno dimostrato che le politiche e i modelli di ripartizione dei costi attualmente in vigore sono insostenibili. Esaminando il fenomeno nel suo complesso, nonostante diverse formule "innovative" in cui i bilanci pubblici e istituzionali sono collegati al numero degli studenti e al costo dei corsi, in termini reali la spesa pubblica per studente risulta in diminuzione, il che comporterà prima o poi anche un declino nella qualità dell'istruzione pubblica nel suo complesso.

Cambia anche il modello dei flussi monetari nei sistemi di istruzione superiore: crescono i finanziamenti pubblici indirizzati non più all'"istruzione" bensì al "sostegno agli studenti" e altri tipi di assistenza sociale (e crescono di pari passo i costi amministrativi ad essi collegati). In molti paesi questo non è tanto un sintomo di un'emancipazione studentesca quanto di una progressiva contrazione del reddito dei giovani o anche di interi segmenti sociali.

Un altro elemento scottante, anche se il suo calore non si irradia ancora molto al di fuori degli ambienti accademici, è il livello salariale dei docen-

ti e del personale amministrativo. Alcuni potrebbero sostenere che "i professori non sono nati per essere ricchi", ma il livello dei loro stipendi accademici, particolarmente per le qualifiche inferiori e il personale *part-time*, è sempre meno allettante. "Fare cose interessanti" e la relativa sicurezza del lavoro (nel caso di coloro che hanno contratti a tempo indeterminato o possiedono lo *status* di impiegati statali) sono forti argomentazioni a favore della scelta della carriera accademica, ma possono non essere sufficientemente attraenti, specie per i più capaci.

Dal punto di vista delle singole istituzioni, una politica di produzione di reddito da fonti non governative mediante, ad esempio, la "vendita della capacità di ricerca" o il pieno pagamento del costo degli studi applicato agli studenti stranieri possono essere una fonte di reddito importante, particolarmente perché sono, di solito, esenti da tasse. Lo stesso vale per i benefici finanziari derivanti dalla migliore efficienza gestionale. Ma ci sono dei limiti a tali misure e anche se esse vanno sostenute, sussistono forti dubbi che possano portare a una soluzione definitiva per sovvenzionare l'istruzione superiore nei momenti di crisi.

Si rende necessaria una verifica globale delle politiche generali di finanziamento dell'istruzione superiore. Contribuenti, industrie, enti benefici, genitori e studenti sono e rimarranno i pilastri su cui graveranno i costi dell'istruzione superiore. Modi, mezzi e proporzioni delle responsabilità finanziarie dovranno però essere riesaminati.

Nella maggior parte dei casi sarà opportuno che ciò avvenga all'interno di una riforma globale dello stato sociale, di una redistribuzione dei benefici sociali e delle responsabilità contributive collegiali e individuali. L'istruzione superiore deve essere più incisiva nel convincere i legislatori, i governi, i *partner* industriali e il pubblico in genere che essa vada considerata più come un "investimento" che come un "costo".

3. *Il progresso assoluto e relativo della scienza.* Il progresso scientifico è divenuto uno degli indicatori del dominio dei processi di sviluppo da parte di un paese. Il binomio scienza (o istruzione superiore) e industria è entrato a far parte di molti libri bianchi sullo sviluppo regionale e nazionale. Di conseguenza "l'accesso alla scienza" è divenuto importante tanto quanto "l'accesso all'istruzione superiore". A differenza degli altri livelli didattici, l'istruzione superiore nel suo complesso può svilupparsi solo alla presenza simbiotica dello sviluppo scientifico. La cultura istituzionale dell'università ha legami inscindibili con la ricerca. Bene o male che sia, i docenti universitari sono più propensi a identificarsi con i "ricercatori" dei laboratori scientifici o industriali che con i "docenti" delle scuole elementari o medie.

Il progresso scientifico è stato contrassegnato dalla crescita numerica delle discipline accademiche. Ma allo stesso tempo è cresciuta la consapevolezza della necessità di promuovere nell'insegnamento, nella formazione e nella ricerca un'impostazione e un metodo interdisciplinare e multidisciplinare. In questo senso viene anche esercitata una pressione per disgiungere, per motivi sia organizzativi che finanziari, le funzioni di docenza e di ricerca a livello di sistema e di singole istituzioni. Sarebbe ancora più rischioso per l'istruzione superiore se nelle istituzioni accademiche la filosofia e la prassi nei confronti della ricerca fossero guidate soltanto da criteri di gratificazione immediata. La scelta di tale impostazione si rivelerebbe controproducente per tutte le parti in causa - comunità accademica, industria e società nel suo insieme.

4. *Il cambiamento tecnologico e l'istruzione superiore.* Le tecnologie dell'informazione e della comunicazione stanno mutando rapidamente il modo in cui gli studenti acquisiscono il sapere, gli scienziati svolgono il proprio lavoro e comunicano tra di loro e le istituzioni universitarie svolgono la propria



Università di Palermo: l'Aula Magna del dipartimento di Biologia

attività. Le super-autostrade informatiche stanno modificando il modello di comunicazione accademica internazionale. Il dibattito accademico quotidiano che si svolge via rete, soprattutto grazie a Internet, è ormai tanto consueto quanto indispensabile.

Un'altra area in cui le tecnologie avanzate avranno un'influenza significativa sull'istruzione superiore è quella dell'applicazione di *software* didattici, e in particolare di quelli che consentono apprendimento e sperimentazioni interattivi. Si trovano in circolazione modelli ancor più radicali. Si propone che le università riversino tutto il materiale usato per la docenza in aula e le attività collaterali su un *database* computerizzato accessibile a studenti e docenti interni ed esterni all'istituzione, al pubblico generale che desideri seguire i corsi, ai laureati e ai professionisti nel mondo dell'industria che vogliono aggiornare le proprie competenze e conoscenze: ci vorrà ancora del tempo prima che da queste università su *database*, le cui aule sono fatte di *byte* e non di mattoni, escano i primi laureati, ma non si possono trascurare i benefici didattici, finanziari ed economici di questa tecnologia didattica, specialmente per quanto attiene ai programmi di formazione ricorrente. È inutile dire che questo è un settore in cui la cooperazione tra istruzione superiore e industria non è

solo necessaria ma anche molto promettente. Essa sarà però possibile solo risolvendo il problema della proprietà intellettuale in modo da rispondere sia alle esigenze non lucrative (in termini monetari stretti) della comunità accademica, che richiede la circolazione del sapere, sia ai legittimi interessi economici delle società per cui i brevetti e le altre forme di proprietà intellettuale possono essere un'importante fonte di introiti.

5. *L'istruzione superiore e il mondo del lavoro.* Sembra che stiamo per raggiungere un punto in cui dovranno essere ridefinite le nostre relazioni con il mondo del lavoro e le nozioni ad esse collegate di occupazione e/o disoccupazione, di mansioni e *job-sharing*, di qualificazioni, di mobilità sociale e professionale, di attività produttiva e via dicendo.

Il legame tra cicli economici e occupazione è diventato ancora più confuso. Per molte industrie, spesso spinte da una feroce concorrenza internazionale, l'aumento della produttività va perseguito attraverso la riduzione della manodopera. Tale strategia è conseguenza soprattutto dell'enorme potenziale tecnologico moderno che permette di far volare la produzione di percentuali a due cifre non solo senza aumentare, ma di fatto diminuendo i livelli occupazionali.

Questo problema si sta evidenziando nell'ultima frontiera della scala settoriale dell'economia: i servizi. I servizi tradizionali e talune aree dell'industria dello sport, dello svago e del tempo libero rimangono settori in cui creare e ricercare nuove opportunità occupazionali. Ma l'area più promettente sarà, a mio avviso, *il settore della didattica*. L'istruzione è già un grande *business*. Essa viene considerata non solo come una chiave per il benessere, ma anche come un buon veicolo, alla pari di qualsiasi altra attività economica, per creare posti di lavoro e promuovere lo sviluppo locale e regionale. Questo settore è "*labour intensive*", ossia ad alto impiego di manodopera, e fa registrare risultati generalmente positivi per quanto riguarda aspetti come la soddisfazione professionale e l'autorealizzazione. I capitali di avviamento e le spese di gestione procapite sono in genere inferiori a quelle dell'industria manifatturiera o di istituzioni pubbliche come le prigioni.

Infine bisogna tenere presente che, a prescindere dal settore economico e dalla nostra alfabetizzazione socio-culturale, il nostro potenziale occupazionale dipende sempre più dalle nostre capacità di gestire e analizzare i simboli. Ogni dibattito serio sull'istruzione e, in senso lato, sul mondo del lavoro dovrà pertanto tenere presente questi sviluppi.

Le parole chiave del rinnovamento

Gli sviluppi e le sfide relativi all'istruzione superiore che sono stati descritti in precedenza non sono esaustivi e la loro analisi potrebbe anche essere differente. Essi sono stati tra l'altro esaminati nel corso del dibattito e degli studi condotti a livello mondiale che hanno preceduto l'elaborazione del documento intitolato *Strategies for Change and Development in Higher Education* presentato dall'UNESCO all'inizio di quest'anno.

Tutti coloro che sono stati coinvolti nella stesura di questo tipo di documenti sanno quanto essa sia un processo complesso ed elaborato, particolarmente quando il numero di parti in causa è elevato come nel caso dell'istruzione superiore. Questo è il motivo per cui l'UNESCO ha organizzato una serie di incontri sulle linee evolutive e sulle sfide dell'istruzione superiore di fine secolo. La bozza del documento ha avuto ampia distribuzione in modo da suscitare una vasta eco. Le consultazioni hanno coinvolto gli altri organismi del settore operanti all'interno del sistema delle Nazioni Unite e altre organizzazioni intergovernative come la Banca Mondiale, l'OCSE, il Consiglio d'Europa e la Commissione delle Comunità Europee. Consultazioni analoghe sono state condotte anche con le principali ONG nel campo dell'istruzione superiore, ivi incluse l'Associazione Internazionale delle Università, l'Associazione delle Università Europee CRE e l'Associazione delle Università Africane.

Tutte queste consultazioni sono state essenziali per assicurare la credibilità intellettuale e la rilevanza politica del documento, sebbene esso non sia, come spesso capita, un libro bianco, ma sia piuttosto, in questo caso, una sorta di visione collettiva di ciò che l'UNESCO e i suoi *partner* vorrebbero che fosse l'istruzione superiore. Tale documento contiene l'analisi condotta dall'organizzazione e i presupposti da essa derivanti su cui si dovrà

basare il processo del cambiamento e dello sviluppo dell'istruzione superiore. Esso non impone modelli né fa prescrizioni rigide; al massimo può costituire una sorta di bussola concettuale di cui si possono servire gli Stati membri dell'UNESCO e coloro che sono preposti all'istruzione superiore per tracciare le direttive politiche, per prendere in considerazione le diversità intrinseche, i bisogni specifici e le condizioni esistenti a livello regionale, nazionale e internazionale



*Il rettore dell'Università di Palermo,
Antonino Gullotti*

e per non sottovalutare le differenze tra i vari tipi di istituzioni essenziali per un sistema moderno e diversificato di istruzione superiore.

La posizione dell'UNESCO in materia di rinnovamento dell'istruzione superiore si basa su tre parole chiave: *rilevanza, qualità e internazionalizzazione*. Esse saranno una sorta di cartina al tornasole per lo sviluppo e la valutazione delle attività condotte nel settore dell'istruzione superiore.

La *rilevanza* dell'istruzione superiore va considerata nei termini del ruolo che l'istruzione superiore come sistema e tutte le sue istituzioni hanno nei confronti della società come pure delle aspettative che quest'ultima nutre nei confronti dell'istruzione

superiore. Le università devono sapere ciò che ci si attende da loro in materia di democratizzazione dell'accesso e di ampliamento delle opportunità di partecipazione all'istruzione superiore, di collegamento con il mondo del lavoro, di collaborazione con l'industria nei campi della didattica, della formazione e della ricerca e di responsabilità da assumere nei confronti degli altri livelli di istruzione.

Nel contempo la comunità accademica deve essere consapevole del fatto che la società formulerà dei giudizi sulla rilevanza dell'istruzione superiore non solo dal punto di vista delle sue funzioni accademiche, ma anche da quello del successo delle soluzioni individuate dalle università a scottanti problemi dell'uomo quali la demografia, l'ambiente, la pace e la comprensione internazionale, la democrazia e i diritti umani. Ma per rispondere alle attese della società in cui opera, all'istruzione superiore e alle istituzioni che la formano vanno garantiti un livello di finanziamenti pubblici proporzionale ai compiti che vengono loro assegnati e un rispetto dei principi di libertà accademica e di autonomia istituzionale. La posizione dell'UNESCO in proposito è chiara e ferma perché solo in questo modo l'istruzione superiore potrà espletare una delle sue funzioni più importanti, ossia la capacità collettiva e individuale di sviluppare nuovi presupposti e formulare nuove teorie nei campi della cultura, dell'istruzione e della scienza.

Tuttavia va sottolineato che i principi di libertà accademica e autonomia istituzionale non devono essere usati come pretesto per evitare una valutazione critica di negligenze professionali o mancanze organizzative. Essi devono comportare una maggiore responsabilità nell'attività accademica, contesto etico incluso, e in questioni di finanziamenti, autovalutazione della didattica e della ricerca e loro sovvenzionamento. L'istruzione superiore diventerà un campo di intensa concorrenza per studenti e docenti oltre che per le risorse pub-

bliche e private. È per questo che il problema della *qualità* dei docenti, dei programmi e dei discenti oltre che delle infrastrutture, che coprono non solo l'aspetto fisico degli impianti istituzionali ma anche le reti informatiche e le biblioteche, ha un ruolo così importante nel documento dell'UNESCO.

Il fatto che l'*internazionalizzazione* dell'istruzione superiore sia uno degli assi portanti del documento dell'UNESCO riflette non tanto la vocazione di questa organizzazione quanto il carattere globale del sapere e della ricerca e la crescente importanza che tale internazionalizzazione assume¹. Ovviamente questa tendenza è accolta ovunque con favore e l'UNESCO, come molte altre organizzazioni, è impegnata a promuovere la cooperazione e la mobilità accademica internazionali. Un buon esempio di ciò, che riveste un significato di particolare importanza nel contesto europeo, è l'elaborazione attualmente in corso di una convenzione congiunta Consiglio d'Europa/UNESCO in materia di riconoscimento dei titoli accademici nella regione europea. Tale convenzione non solo ridurrà il numero di strumenti legali attualmente esistenti, ma creerà un quadro nuovo e più rispondente alle mutate condizioni e alla crescente esigenza di mobilità di studenti e docenti verificatisi nella regione.

Il documento, tuttavia, sottolinea anche gli ostacoli e i dilemmi che la cooperazione accademica internazionale deve affrontare: oltre all'annoso problema legato alla mobilità di studenti e accademici, si pone la questione della "fuga di cervelli", il cosiddetto *brain drain*. In questo contesto va data particolare attenzione al crescente rischio di marginalizzazione o addirittura di esclusione da forme di accesso all'informazione scientifica ad alto contenuto tecnologico. Questo fenomeno, in special modo nei Pvs, può aggravare le difficoltà incontrate da molte istituzioni universitarie nell'assicurare la qualità dell'insegnamento e della ricerca e ridurre le opportunità di uno sviluppo accademico locale. Ciò, di con-

verso, ostacolerà lo sviluppo economico e rinforzerà la dipendenza esterna oltre ad incoraggiare ulteriormente l'emigrazione intellettuale.

Un necessario realismo

Dobbiamo al contempo essere realistici e non suscitare o alimentare la falsa speranza che la cooperazione accademica internazionale sarà in grado di risolvere i problemi dell'istruzione



Università di Palermo: cortile interno della facoltà di Giurisprudenza (foto Archivio Rivista Ateneo Palermitano)

superiore dei paesi meno fortunati o delle istituzioni non impegnate nella faticosa ricerca dell'eccellenza accademica. Il documento sottolinea però che tale cooperazione è uno degli aspetti essenziali che va sempre più acquistando importanza nel contesto degli sviluppi del nostro mondo interdipendente già oggi e ancor di più, probabilmente, in futuro.

Sin dall'inizio si è specificato che questo documento è rivolto anche alla stessa UNESCO a causa del suo ruolo di organismo specialistico delle Nazioni Unite e del suo impegno a favore dello sviluppo dell'istruzione superiore attraverso la cooperazione internazionale che è stato uno dei suoi campi

di azione principali sin dalla sua creazione nel 1946. Particolare attenzione in tal senso è stata data al rafforzamento delle istituzioni universitarie dei Pvs. Di recente questa missione è stata integrata dall'assistenza ai paesi in cui è in atto un cambiamento del sistema socio-economico, tra cui, in particolare, quelli dell'Europa centro-orientale.

Nel contesto dell'analisi dei cambiamenti e della visione dello sviluppo dell'istruzione superiore l'UNESCO annovera tra i suoi obiettivi futuri:

- l'ampliamento dell'accesso e della partecipazione all'istruzione superiore;
 - il potenziamento degli investimenti nel settore dell'istruzione superiore attraverso il coinvolgimento di tutte le parti in causa in modo da garantire una base finanziaria più ampia;
 - il rafforzamento dell'importanza dell'istruzione superiore realizzato rispondendo alla sfida di condizioni in mutamento a livello internazionale, regionale, nazionale e di base;
 - la promozione della qualità dell'istruzione superiore in tutte le sue funzioni e nei confronti di tutti coloro che partecipano alle sue attività;
 - la promozione del ruolo della ricerca nell'istruzione superiore;
 - l'ampliamento della libertà accademica e dell'autonomia delle istituzioni;
 - l'espansione della cooperazione internazionale nel settore dell'istruzione superiore e il suo rafforzamento nello spirito della solidarietà accademica.
- Poiché l'UNESCO non ha poteri decisionali, le proposte che essa formula nel documento sull'istruzione superiore mirano ad esporre i principi alla base del cambiamento e dello sviluppo piuttosto che a fornire delle decisioni politiche alternative convincenti e immediate. Tuttavia c'è da sperare che alcuni di questi principi modifichino l'erronea percezione che l'opinione pubblica ha dell'istruzione superiore e ne indirizzeranno gli sviluppi futuri.

(Traduzione di Raffaella Cornacchini)

¹ Cfr. pp. 14-16.

INTERNAZIONALIZZARE L'ISTRUZIONE SUPERIORE

Dal documento "Strategies for Change and Development in Higher Education" preparato dalla Divisione Istruzione Superiore dell'UNESCO si riportano i paragrafi 107-123 in una nostra traduzione.

107. La crescente internazionalizzazione dell'istruzione superiore è anzitutto un riflesso del carattere mondiale della didattica e della ricerca. Questo contesto universale è rafforzato dai processi di integrazione economica e politica attualmente in atto, dalla maggiore esigenza di comprensione interculturale e dalla natura mondiale delle comunicazioni moderne, dei mercati, dei consumatori, etc. Questo sviluppo, ovunque ben accetto, è attestato dalla costante crescita di discenti, docenti e ricercatori che studiano, insegnano, svolgono attività di ricerca, vivono e comunicano in un contesto internazionale.

108. In aggiunta alla crescente mobilità dei singoli individui, stiamo assistendo all'intensificazione dei legami di ricerca transnazionali e alla considerevole espansione di vari tipi di reti e legami tra istituzioni, enti accademici e studenti. Questo processo è agevolato dal costante progresso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione. Seri problemi sono tuttavia causati da erronei indirizzi dati alle relazioni accademiche internazionali. Il trasferimento del sapere e l'accesso ai *database* sono fortemente ostacolati da vari fattori avversi, non sempre legati al contesto didattico; ad esempio la formazione di alto livello e le capacità di ricerca sono distribuite in modo ineguale sotto il profilo geografico. Dato che il sapere è universale, esso può essere conseguito, promosso e diffuso solo mediante gli

sforzi collettivi della comunità accademica internazionale – donde la dimensione internazionale intrinseca della vita e delle istituzioni accademiche, delle società scientifiche e delle organizzazioni studentesche. La cooperazione internazionale è un obiettivo condiviso dalla comunità accademica mondiale; inoltre è una *condicio sine qua non* per garantire la qualità e l'efficienza nel funzionamento delle istituzioni di istruzione superiore. L'istruzione superiore ha assunto un ruolo fondamentale nello sviluppo, nel trasferimento e nella condivisione del sapere, e la cooperazione accademica internazionale deve apportare il proprio contributo allo sviluppo totale del potenziale umano. Così facendo si ridurrà il divario tra gli Stati e le regioni nel campo della scienza e della tecnologia e si migliorerà la comprensione tra uomini e popoli promuovendo così la cultura della pace.

Principi e forme della cooperazione internazionale

109. La cooperazione internazionale deve essere basata su una autentica collaborazione, sulla fiducia reciproca e sulla solidarietà. Essa deve avvalersi di procedure flessibili che consentano alle istituzioni e/o agli individui coinvolti di affrontare i problemi in modo responsabile e deve mirare a promuovere le capacità nazionali, regionali e locali di sviluppo delle risorse umane. Tuttavia, in epoca recente, il flusso di manodopera intellettuale, che ha importanza particolare per qualsiasi strategia di sviluppo a lungo termine, è stato rivolto in un'unica direzione – dal Sud verso il Nord. La nuova cooperazione interuniversitaria, partico-

larmente con i paesi in via di sviluppo, deve non solo comportare un rapido trasferimento di sapere e tecnologia, ma deve anche promuovere gli incentivi per trattenere gli studenti, i docenti e i ricercatori nelle istituzioni dei propri paesi d'origine. Questo è il motivo per cui gli organismi internazionali, le organizzazioni intergovernative e non governative, le autorità nazionali responsabili dell'istruzione superiore e le istituzioni stesse stanno prendendo coscienza dei vantaggi di una strategia di relazioni accademiche internazionali che contribuisca alla riabilitazione dell'istruzione superiore nei Pvs, frenando al contempo la fuga di cervelli verso l'estero. Inoltre, non va sottovalutata l'importanza della cooperazione Sud-Sud – le istituzioni di istruzione superiore condividono meglio i valori operativi quando possono porsi a confronto con esperienze analoghe.

110. È essenziale che la partecipazione alla mobilità accademica internazionale non sia ridotta a strumento di regionalizzazione e non sia dettata da un approccio commerciale alla scelta degli studenti stranieri o dal desiderio di ampliare il presunto prestigio di una particolare istituzione. Ci deve essere ampio spazio per forme innovative di "apprendimento dall'esterno" dirette a paesi e istituzioni di istruzione superiore che hanno estremo bisogno di assistenza internazionale.

111. L'obiettivo primario della cooperazione internazionale nel campo dell'istruzione superiore è l'inversione del declino delle istituzioni dei Pvs, in particolar modo di quelli che presentano le situazioni di maggiore

arretratezza. Le condizioni avverse in cui si trova a operare l'istruzione superiore richiedono anzitutto misure e sforzi appropriati da parte dei rispettivi Stati e istituzioni. Essi devono imparare ad essere più efficaci e più efficienti nel rafforzare i propri legami con la società così da svolgere un ruolo forte nei tentativi di sviluppo della propria regione o comunità. Non di rado le istituzioni universitarie vengono percepite come parte dei meccanismi istituzionali dello Stato anziché essere viste come componente essenziale di una comunità locale e della società in generale. È essenziale convincere i responsabili dei processi decisionali e tutta la società della verità di questa asserzione.

112. A causa dei loro gravi problemi socio-economici e politici, per molti Pvs non risulta facile destinare una buona fetta delle proprie risorse all'istruzione superiore. Spetta quindi alla comunità accademica di tutto il mondo e alle organizzazioni internazionali di assistere l'istruzione superiore nei paesi in particolari difficoltà al fine di sviluppare i loro sistemi didattici e le loro capacità scientifiche e tecnologiche.

113. La ricerca di soluzioni mirate a conferire maggiore importanza, qualità e internazionalizzazione all'istruzione superiore richiede una rinnovata convergenza di pensiero sulla centralità dello sviluppo delle risorse umane e del ruolo svolto da tutti i livelli e da tutte le forme di istruzione. In questo senso, è essenziale che gli organismi che erogano aiuti finanziari a sostegno dello sviluppo internazionale e nazionale, le organizzazioni e le fondazioni non governative e la comunità accademica nel suo insieme considerino le istituzioni di istruzione superiore dei Pvs come essenziali per lo sviluppo complessivo del sistema didattico e per il potenziamento dello sviluppo endogeno.

114. C'è una crescente consapevolezza del bisogno di coordinare meglio la cooperazione internazionale nel

campo dello sviluppo dell'istruzione superiore. Dato che i programmi di aiuti internazionali sono molto spesso complementari, essi possono essere consolidati ed espansi attraverso una cooperazione ben progettata e coerentemente attuata. I vantaggi sono ovvi: concentrare le risorse, particolarmente quando sono scarse come in questi tempi; evitare le sovrapposizioni e le duplicazioni di programmi; identificare meglio i progetti da realizzare e avere una maggiore certezza della loro validità mediante accordi e verifiche collettivi. E, cosa ancor più importante, un quadro multilaterale di cooperazione offre ai beneficiari una maggiore gamma di spunti per progetti particolari e riduce il rischio di una dipendenza dai modelli importati di sviluppo dell'istruzione superiore.

115. La politica di cercare soluzioni specifiche deriva dalla percezione della differenza di molti problemi regionali, nazionali e locali. Essa è anche collegata alla comprensione del fatto che mentre il sapere è universale, la sua applicazione, generalmente, è locale. L'istruzione superiore dipende dalla comunità locale ed ha responsabilità verso di essa. Questa presenza locale è parte integrante della missione di servizio dell'università o di qualsiasi altra istituzione di istruzione superiore. Ma pur sviluppando l'importanza locale, le istituzioni dovrebbero consolidare la loro presenza internazionale cercando con determinazione la soluzione ai vari problemi scientifici, didattici e culturali rilevanti per la società.

116. L'attenzione alla qualità si estende anche ai programmi e agli scambi internazionali. Va ribadito che la promozione dell'insegnamento e della ricerca attraverso la cooperazione accademica internazionale, deve evitare, particolarmente sul lungo termine, di essere unidirezionale. Le istituzioni di istruzione superiore devono assumersi maggiori responsabilità e moderare gli accordi che prevedano un insegnamento "in franchising" o garantiscono il rilascio di un diploma poiché

tali intese, se non soggette a un controllo di qualità interno ed esterno, possono facilmente porre a rischio la reputazione accademica di una istituzione.

117. Qualunque impostazione lungimirante al tema della cooperazione internazionale nel campo dell'istruzione superiore non potrà non cercare poi una soluzione al problema della fuga di cervelli verso l'estero a lungo termine. L'ampliamento degli scambi intellettuali internazionali deve stimolare un generale miglioramento della flessibilità, della gamma di opzioni offerte e della qualità dell'istruzione superiore e contribuire a rimuovere alcune delle cause della fuga di cervelli. Le misure al riguardo potrebbero includere accordi in forza dei quali gli studenti possono effettuare parte dei propri studi presso una istituzione straniera, incentivi da parte dei paesi di origine ai propri cittadini qualora essi rientrino in patria dopo aver completato gli studi, un potenziamento delle infrastrutture di ricerca e delle biblioteche e un più agevole accesso ai *database* scientifici per le istituzioni di istruzione superiore, particolarmente per quelle situate nei Pvs e nei paesi dell'Europa centro-orientale. Sono inoltre necessarie adeguate politiche in materia di aiuti finanziari e del personale per il reinserimento dei docenti universitari e dei ricercatori nel loro paese di origine, anche per periodi transitori. Un altro esempio di cooperazione innovativa ed efficace che può contribuire a frenare la fuga di cervelli è dato dalla ricerca di nuove modalità per il trasferimento rapido delle tecnologie mediante programmi personalizzati.

L'accesso al sapere

118. Il divario qualitativo tra le istituzioni accademiche delle diverse parti del mondo è un riflesso diretto dei forti squilibri economici e sociali esistenti tra i paesi industrializzati e i Pvs. La grave situazione socio-economica di molti Pvs, particolarmente dei

più arretrati, ha avuto inevitabili ripercussioni sui loro sistemi di istruzione superiore. Tuttavia, nel mondo tecnologizzato di oggi, un buon sistema di istruzione superiore è essenziale per poter invertire questa tendenza. La domanda da porsi, allora, è come i sistemi didattici più svantaggiati possano sottrarsi al circolo vizioso in cui si trovano.

119. Uno dei primi passi essenziali – per cui gli Stati e le università coinvolti si devono assumere responsabilità primaria – è la riforma delle istituzioni, e in particolare l'adattamento alle proprie esigenze specifiche. Allo stesso tempo la cooperazione internazionale rivolta allo sviluppo istituzionale ha un ruolo vitale da svolgere nell'assicurare l'accesso al sapere e nel facilitarne il trasferimento. In virtù della loro vocazione, le istituzioni di istruzione superiore devono essere pronte ad assumere un ruolo guida nell'assicurare la diffusione universale del sapere e nel promuovere lo sviluppo delle altre università, ovunque esse si trovino. La sfida che si deve affrontare, in un mondo in cui benefici e opportunità sono distribuiti in modo diseguale, è l'attivazione di meccanismi di condivisione del sapere attraverso un più agevole accesso alle più recenti scoperte, un'adeguata mobilità accademica e una maggiore cooperazione tecnica tra raggruppamenti regionali.

120. L'accesso al sapere ha una dimensione aggiuntiva per l'istruzione superiore dei Pvs che difettano di risorse per lo sviluppo delle proprie istituzio-

ni e dei propri programmi di ricerca e di studi avanzati. È attraverso lo sviluppo delle capacità e delle competenze locali, attraverso un numero crescente di fornitori e fruitori di sapere che essi possono colmare il divario che li separa dai paesi industrializzati riducendo così la propria dipendenza dall'assistenza tecnica e scientifica esterna. In questo sforzo, la maggiore partecipazione a varie forme di cooperazione accademica internazionale potrebbe fornire protezione contro la fuga di cervelli a lungo termine. Particolarmente degni di nota sono i progetti come le istituzioni internazionali di istruzione superiore su una pluralità di *campus*.

121. Nel mondo accademico, come in molte altre sfere dell'attività umana, la promozione della competizione accademica, anche se indispensabile per la promozione del sapere, non deve precludere di considerare molti aspetti dell'accesso alle scoperte scientifiche dal punto di vista degli ideali della solidarietà accademica. I membri della comunità accademica mondiale devono preoccuparsi non solo della qualità della propria singola istituzione, ma della qualità dell'istruzione superiore e della ricerca a livello mondiale.

La creazione di reti per l'eccellenza accademica

122. Se è essenziale che ogni istituzione di istruzione superiore aspiri all'eccellenza, nessuna può mai sperare di raggiungere i massimi livelli in

ogni campo. Questo è il motivo per cui la cooperazione interuniversitaria sta diventando sempre più importante per evitare l'emarginazione di certe istituzioni, particolarmente nei Pvs, e per rendere più agevole il conseguimento dell'eccellenza accademica mediante una divisione di compiti tra le università che trascenda le frontiere nazionali. Un sistema collegato di centri internazionali di ricerca e di studi post-laurea può fornire un impulso importante all'istruzione superiore di una data regione e può contribuire a promuovere la cooperazione Sud-Sud, specialmente quando tali intese sono basate su interessi comuni e su una adeguata condivisione degli oneri finanziari.

123. Il progresso tecnologico moderno rende particolarmente promettente la creazione e il funzionamento di tali centri. Essi consentono l'espansione del concetto di mobilità accademica fino ad includere non solo la tradizionale mobilità di studenti, docenti e ricercatori, ma anche una specie di mobilità al contrario, con cui i ricercatori provenienti dai centri di eccellenza sono posti a disposizione degli studenti, dei docenti e dei ricercatori di istituzioni situate in luoghi isolati e svantaggiati. Ciò può avvenire mediante reti elettroniche, videocassette, CD-ROM e altre forme moderne di comunicazione. Grazie a queste nuove tecnologie si può anche risolvere il problema della diffusione delle scoperte fatte dai ricercatori che operano nelle istituzioni di istruzione superiore dei Pvs.

CONSIGLIO D'EUROPA

LO SLANCIO EUROPEO

Roberto De Antoniis

Il quarantesimo anniversario del Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca del Consiglio d'Europa ci ha suggerito di riservare, in questo "Trimestre", uno spazio particolare all'attività di un'istituzione che opera nell'ambito culturale ed educativo di diretto interesse di UNIVERSITAS.

Non è solo un intento celebrativo a motivare l'attenzione alla politica universitaria del Consiglio d'Europa in questo particolare momento di transizione nella vita culturale europea: in realtà, il Comitato di settore del Consiglio d'Europa è stato il crogiolo in cui più si è formata la politica europea nel campo dell'istruzione superiore. Tematiche quali l'istruzione post-secondaria di massa, l'educazione permanente, la diversificazione delle strutture di insegnamento superiore e i complessi rapporti tra mondo accademico e società sono state oggetto di elaborazione culturale e scientifica, caratterizzata da luci e ombre, ma mai banalmente appiattita sugli aspetti contingenti dei vari sistemi educativi. Insomma, se, in qualche modo, il rapporto tra università e società si è fatto più dinamico e consapevole, se la mobilità accademica e studentesca ha sicuramente modificato la vita universitaria nel continente europeo – migliorando, tra l'altro, la conoscenza reciproca tra le giovani generazioni – lo si deve anche al contributo di idee e di proposte che il Consiglio d'Europa ha saputo mettere a disposizione dei decision maker nei quarant'anni di vita del suo Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca.

Il Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca si riunì per la prima volta nel 1955, nell'ambito dell'Unione Europea Occidentale*.

Quella riunione di quarant'anni orsono venne preparata, già nel 1952, da incontri nell'ambito di organismi in via di formazione, in un quadro di collaborazione mirato a ricostruire un *humus* culturale e sociale all'Europa sconvolta materialmente e spiritualmente dalla catastrofe della seconda guerra mondiale, da cui era appena uscita. Infatti, se negli accordi di Yalta si era potuto trovare un equilibrio geo-politico accettabile in un contesto di "guerra fredda" tra i vincitori del conflitto, non era stato certamente possibile riscoprire quel sentire comune che è alla base delle varie culture dei popoli che formano il nostro continente.

Ricordare i quarant'anni di attività del Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca (inquadrato da trentacinque anni, con denominazioni diverse, nell'ambito del Consiglio di Cooperazione Culturale del Consiglio d'Europa) non significa semplicemente celebrare un'istituzione che ha avuto una notevole importanza nella creazione di relazioni accademiche intereuropee in un periodo di profonde trasformazioni socio-culturali, ma consente soprattutto di fare il punto su quale sia oggi il ruolo dell'università nel momento in cui l'Europa mostra una certa stanchezza rispetto

ad aree economicamente e tecnologicamente più avanzate – come USA e Giappone – e nell'affrontare le tensioni sociali derivanti dall'immigrazione clandestina.

Sulla base di queste osservazioni, è opportuno svolgere qualche breve considerazione sull'apporto del Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca, prima, e della Conferenza Permanente sui Problemi Universitari, poi, alla cooperazione interuniversitaria nei paesi europei, aderenti al Consiglio di Cooperazione Culturale del Consiglio d'Europa, nell'arco degli ultimi venticinque anni: un periodo che ha visto l'esplosione della domanda di istruzione superiore nei paesi dell'Europa occidentale e successivamente ha vissuto le fasi più drammatiche, sul piano sociale e culturale, del cambiamento di regime politico dei paesi dell'Europa centro-orientale.

L'aumento improvviso del numero degli Stati aderenti alla Convenzione Culturale alla fine degli Anni Ottanta ed all'inizio degli Anni Novanta ha fortemente contribuito a rivoluzionare le strategie culturali europee nel settore dell'istruzione superiore e della ricerca scientifica. La duttilità con cui la Conferenza Permanente sui Problemi Universitari (ora di nuovo denominata Comitato per l'Insegnamento Superiore

* L'autore è stato presidente della Standing Conference on University Problems (CC-PU) del Consiglio d'Europa negli anni 1991 e 1992.

e la Ricerca) ha risposto alla necessità di riorientare le proprie strategie culturali e di venire incontro alle esigenze dei nuovi paesi aderenti, ha messo chiaramente in luce la vitalità dell'istituzione e la sua capacità di "promuovere lo sviluppo dell'istruzione superiore in Europa, sulla base di comuni principi democratici e dei valori dell'eredità universitaria europea, comprendenti la libertà di apprendimento, di insegnamento e di ricerca, nonché l'autogoverno delle istituzioni accademiche nel quadro di una società democratica", come evidenziano gli attuali "termini di riferimento" dell'organismo².

Uno sguardo al passato

Il Consiglio d'Europa ha tradizionalmente privilegiato gli aspetti culturali, nell'ambito delle collaborazioni intereuropee; nella convinzione che le diversità di cultura tra i vari popoli del nostro continente costituiscono una particolare ricchezza; infatti, da più di un millennio esse affondano le proprie radici in quel fertile *humus* comune che permise la nascita dell'università medievale, che a giusto titolo può considerarsi la culla della civiltà moderna. È stato quindi naturale che, nell'ambito delle politiche culturali europee, la cooperazione universitaria venisse considerata come lo strumento più importante per impostare una coerente strategia comune che controbilanciasse, in qualche modo, le diversità di interessi e di prospettive in altri campi.

È sostanzialmente per questi motivi che l'elaborazione culturale, nell'ambito del settore dell'istruzione superiore, è stata sempre osservata con la massima attenzione dal Consiglio d'Europa (e per esso dal suo Comitato di settore). Una cura particolare è stata dedicata ad aspetti politicamente delicati e culturalmente molto significativi, quali la mobilità accademica ed il riconoscimento dei titoli nei paesi europei. Per questo il Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca del Consiglio d'Europa ha sempre riunito, nelle

varie delegazioni nazionali, rappresentanti del mondo accademico ed alti funzionari governativi, esperti nel campo dell'istruzione superiore. Si è realizzata, in tal modo, una utilissima sinergia, almeno a livello di conoscenza dei problemi e di elaborazione delle strategie di settore.

Grazie a questa sinergia il Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca ha potuto anche fornire il *know how* alle determinazioni adottate da altre organizzazioni internazionali e, in particolare, dall'Unione Europea. Infatti, i criteri di flessibilità e di articolazione funzionale, che hanno ispirato le ultime direttive europee in materia di riconoscimenti dei titoli accademici per l'esercizio professionale, erano da più di un ventennio patrimonio culturale del Consiglio d'Europa, come pure al concetto di mobilità accademica elaborato a Strasburgo si rifanno i programmi europei di settore quali Erasmus, Tempus o Lingua.

In tale ottica appare particolarmente felice la distinzione che Guy Neave³ molto appropriatamente propone tra gli organismi internazionali "controllori di risorse" e quelli "portatori di cultura", ascrivendo però praticamente a questa seconda categoria la sola Conferenza Permanente sui Problemi Universitari (CC-PU) del Consiglio d'Europa. In verità, chi ha avuto l'opportunità di osservare da vicino e per lungo tempo l'attività di questo organismo, partecipando direttamente alle strategie elaborate ed ai provvedimenti adottati, non può non convenire con l'analisi fatta da uno studioso dei sistemi di istruzione superiore sempre attento, come lo è Neave, ad osservarne l'impatto sulle strutture sociali nelle loro varie articolazioni. Pur non essendo questa la sede per ricordare, neppure in modo sommario, le attività fondamentali svolte dal Consiglio d'Europa nel campo dell'istruzione superiore e della ricerca scientifica, è opportuno tenere presenti i principi ispiratori della politica universitaria nelle strategie fondamentali proposte ai *policy maker* nazionali, almeno

dagli inizi degli Anni Settanta. Innanzitutto, va ricordato che, quando – alla fine degli Anni Sessanta – la pressione sociale sulle istituzioni accademiche si fece fortissima per l'aumento improvviso della domanda di istruzione superiore in tutta l'Europa occidentale, il Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca elaborò strategie volte a rendere più flessibile l'organizzazione dei sistemi di insegnamento superiore per uscire da quell'autentica *impasse* politica che si riassumeva in due tendenze, eguali e contrapposte, a favore e contro il *numerus clausus* per l'iscrizione universitaria. Alla base di questa strategia si poneva la considerazione che i sistemi di insegnamento superiore fossero chiamati – in una società che già entrava in una fase di rapido superamento dell'industrializzazione e si configurava sempre più diversificata e volta alla produzione di servizi – a formare una vastissima gamma di utenza non più omogenea culturalmente e destinata ad operare in un contesto di rapida trasformazione delle conoscenze e delle competenze. Si entrava in una fase in cui alle esigenze di formazione permanente si poteva rispondere adeguatamente soltanto diversificando, nel modo più opportuno, l'offerta formativa. Si capiva, ormai, che la diversificazione dei sistemi di istruzione superiore era qualcosa di più della "torta alla crema" nell'elaborazione delle strategie educative⁴.

Sull'importanza della diversificazione e sugli aspetti che essa dovesse assumere per un funzionale riordino dei sistemi di insegnamento superiore, si iniziò un profondo dibattito che, aperti ad orizzonti più ampi di politica universitaria, venne a concludersi con una conferenza di rilevante importanza culturale e politica, tenutasi a Strasburgo dal 7 al 9 novembre 1983, gestita dalla Conferenza Permanente sui Problemi Universitari. L'argomento specificamente trattato era l'esame delle "politiche dell'istruzione superiore e della ricerca scientifica in Europa all'approssimarsi dell'anno 2000". Ovviamente, non è possibile



Università di Palermo: la fontana con la statua di Paride nell'Orto Botanico

dar conto, neppure nel modo più sommario, dell'andamento della conferenza. Tuttavia un'idea ben precisa del taglio impresso ai lavori viene data dal punto del documento, dedicato ai risultati preliminari, in cui vengono delineati gli obiettivi, il ruolo e le funzioni delle università in vista del terzo millennio: "La funzione principale dell'università rimane quella di preservare la libertà di pensiero e di espressione, della trasmissione della conoscenza e dell'avanzamento ed approfondimento della conoscenza stessa, nonché dello sviluppo della personalità, in relazione ai bisogni della società. Un'attenzione particolare deve essere rivolta all'unità dell'insegnamento e della ricerca. Le università debbono inoltre stimolare l'innovazione, lo sviluppo sociale, l'orientamento delle politiche e la cooperazione internazionale⁵⁹". Veniva poi ricordata l'importanza dell'orientamento degli studenti, del miglioramento della qualità didattica e della predisposizione di idonee strutture di *permanent education*. È la prima volta, insomma, che un organismo tecnico-politico di livello sovranazionale si occupa *ex professo* delle interazioni tra il sistema di insegnamento superiore e la società nel suo complesso, in un'ottica che, pur preservando la tradizionale visione dell'università come istituzione deputata all'insegnamento ed alla ricerca scientifica, ne allarga gli obiettivi a fattore di sviluppo cultura-

le e di cooperazione della società nelle sue più ampie articolazioni.

Negli Anni Ottanta è stato dato, inoltre, un notevole impulso alle strategie di mobilità accademica, nonché alla cooperazione interuniversitaria anche con aree extra-europee, come dimostra, ad esempio, il programma di gestione delle risorse idriche in Cile, felicemente realizzato dal nostro paese sotto l'egida del Consiglio d'Europa.

Il periodo più interessante per l'attività del Consiglio nel settore dell'istruzione superiore è indubbiamente quello iniziato con gli Anni Novanta.

La caduta dei regimi comunisti nei paesi dell'Europa centrale ed orientale ha aperto, per un organismo come la Conferenza Permanente sui Problemi Universitari, una difficile ma esaltante prospettiva politica. Si è reso necessario riorientare completamente gli obiettivi ed i metodi di lavoro per adeguarli, innanzitutto, all'impatto di un improvviso aumento delle delegazioni nazionali rappresentate nel Consiglio di Cooperazione Culturale che sono passate negli ultimi cinque anni, da venticinque a quarantatré. Per la Conferenza Permanente sui Problemi Universitari si son dovute programmare attività in grado di orientare anche una reale ricostruzione delle strutture didattiche dei paesi dell'Europa ex-comunista. Già nel 1991 il tema della quattordicesima

sessione dell'Assemblea Generale della Conferenza Permanente sui Problemi Universitari, che si riunì a Berlino, aveva un tema particolarmente stimolante: "L'idea di università secondo Humboldt e il suo significato per un sistema di istruzione superiore di massa". Nei lavori veniva approfondita la necessità di non snaturare gli obiettivi tradizionali dell'istituzione universitaria, cioè l'insegnamento e la ricerca scientifica, pur considerando come una priorità assoluta l'adeguamento dei sistemi di istruzione superiore ad un'utenza di massa.

Sulla base delle direttive politiche generali, annunciate in una dichiarazione del maggio 1989 del Comitato dei ministri degli Stati membri del Consiglio d'Europa (che individuava quali aree prioritarie i diritti umani e la democrazia, l'identità culturale europea e le risposte da dare alle sfide della società moderna), la Conferenza Permanente sui Problemi Universitari decideva, a sua volta, di indirizzare le proprie azioni alla messa a punto di strategie di ampio respiro in ciascuna di queste aree prioritarie. Per operare in maniera ancora più incisiva, il *bureau* della Conferenza realizzava una fattiva collaborazione con la Task Force on Human Resources, Education, Training and Youth della Commissione delle Comunità Europee e con la Conferenza dei Rettori delle Università europee (CRE), collaborazione che si inquadra in un contesto di più ampie sinergie con tutte le organizzazioni sovranazionali interessate agli aspetti della collaborazione interuniversitaria (in particolare, l'UNESCO attraverso il Centro Europeo per l'Istruzione Superiore - CEPES di Bucarest).

Per quanto concerne l'area prioritaria individuata nei diritti umani e nella democrazia, la Conferenza Permanente sui Problemi Universitari organizzava, in collaborazione con le autorità polacche, una conferenza sulla democratiz-



Università di Palermo: particolare del soffitto ligneo della Sala Magna di Palazzo Steri

stato messo in opera dal 1992, sulla base di un incontro con alti funzionari governativi e rappresentanti del mondo accademico dei paesi ex-comunisti, per rendersi conto delle loro esigenze concrete in termini di ristrutturazione dei sistemi di insegnamento superiore. Il programma, che è attualmente in fase di attuazione avanzata e che dovrebbe concludersi nel 1996 ma potrebbe anche essere proseguito ove necessario, sta dando ottimi risultati per quel che riguarda le riforme di base delle legislazioni sull'insegnamento superiore e la ricerca nei paesi dell'Europa centro-orientale.

Con questo programma si può dire che sia formalmente iniziato un profondo cambiamento culturale nella politica del Consiglio d'Europa. Infatti, con esso si è voluta dare una visibilità molto chiara ad una strategia di ampio respiro, all'altezza di quella funzione di "pensare l'Europa" che, in fondo, è l'obiettivo più importante del Consiglio. Sulla stessa lunghezza d'onda si pone il ricordato progetto sull'accesso all'insegnamento superiore.

L'interesse ad aprirsi a più ampie prospettive di collaborazione interuniversitaria è invece dimostrato dalla realizzazione di un incontro con la Conferenza Europea dei Rettori, nell'ambito della quindicesima sessione plenaria della Cc-Pu (1992) sul tema: "Cooperazione mediterranea ed integrazione europea - una sfida per le università". In questo contesto, per la prima volta hanno partecipato ai lavori rappresentanti di università arabe ed israeliane, gettando un ponte verso possibili sbocchi futuri che ci si augura segnino l'inizio di relazioni con paesi naturalmente portati ad avere legami più intensi con il nostro continente.

Le prospettive per il futuro

Le attività degli organismi sovranazionali non possono non essere profondamente influenzate dalle situazioni politiche contingenti e quindi non è certamente agevole

zazione delle università, tenutasi nel 1992 presso l'Università di Varsavia. Nello stesso settore, il Consiglio d'Europa ha collaborato fattivamente con l'UNESCO/CEPES alla realizzazione di un importante seminario, sempre nel 1992, sulla libertà accademica e l'autonomia universitaria. Sulla stessa linea è poi prevista una conferenza che ha per argomento l'istruzione superiore per la tolleranza in Europa (Lubiana, 1995).

È ovvio che il tradizionale *background* dell'attività di collaborazione interuniversitaria sia la dimensione europea dell'insegnamento, vista come esaltazione della comune eredità culturale e non come forzata armonizzazione di strategie educative; ma è nel 1992 che, per la prima volta, la Conferenza Permanente sui Problemi Universitari si fa carico della messa in opera di un ambizioso progetto sull'accesso all'istruzione superiore⁶ nell'ambito di una finalità più generale, che è quella di "organizzare la consulenza dei governi nazionali e dei corpi accademici sul rinnovamento dell'istruzione superiore", come dicono testualmente i più recenti "termini di riferimento".

Il progetto, tuttora in fase di svolgimento e le cui conclusioni si avranno alla fine del 1996, mira a delineare

politiche di ampio respiro per il miglioramento della formazione del capitale umano ad alto livello di istruzione. In particolare, uno degli obiettivi fondamentali da indicare ai paesi europei supera il *gap* formativo tra l'Europa occidentale e quella centro-orientale è l'allargamento della base di accesso all'insegnamento superiore, con l'intento di fornire personale professionalmente e culturalmente più adeguato a comprendere e gestire i veloci cambiamenti di una società tecnologicamente avanzata.

Con questo progetto si intende anche rispondere alle esigenze della società moderna, in un'ottica di proficua interazione tra i sistemi di insegnamento superiore e le altre strutture sociali e politiche. In questa ottica vanno pure inquadrati due seminari gestiti dalla Conferenza Permanente sui Problemi Universitari sul *brain drain* dalle università (Budapest, 1993) e sul riconoscimento delle qualifiche di insegnamento superiore, definito come una sfida culturale per il prossimo decennio (Malta, 1994).

L'impronta più rilevante data alle attività del Consiglio d'Europa in termini di collaborazione interuniversitaria, è indubbiamente il Programma di Riforma Legislativa (LRP) che è

delinearne le prospettive di azione per il futuro.

Per quanto riguarda il Consiglio d'Europa e, segnatamente, le sue attività nel settore culturale ed educativo, si deve tener conto della difficile congiuntura che sta attraversando il nostro continente. Infatti, è facile prevedere che i tragici avvenimenti nella ex-Jugoslavia avranno un effetto devastante, sotto il profilo socio-culturale, che andrà ben oltre la fine della guerra.

Non vanno però dimenticate altre difficoltà: ad esempio, la riduzione del *gap* formativo tra l'Europa occidentale e quella centro-orientale in termini qualitativi e quantitativi è iniziata, ma il percorso da compiere è ancora molto lungo.

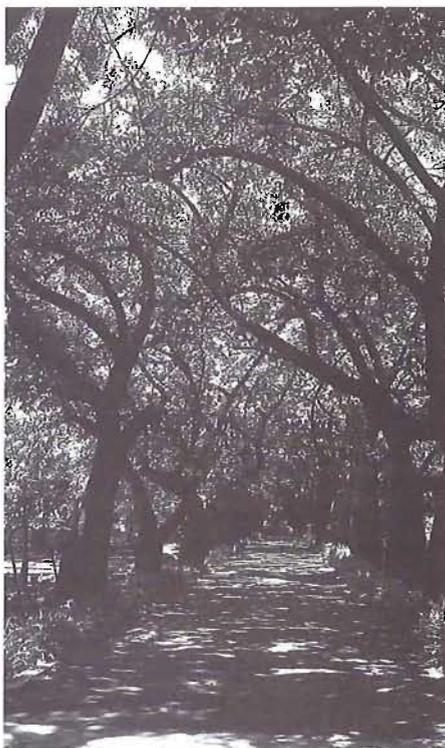
I bisogni formativi a livello di istruzione superiore nei vari paesi europei sono sempre più impellenti e complessi: è innegabile che sia difficile soddisfarli adeguatamente.

Un primo ordine di difficoltà viene dai sistemi di insegnamento che stentano ad adeguarsi alle necessità di una società complessa e, paradossalmente, ciò è più evidente dove l'*humus* culturale è stato in passato particolarmente fertile. Ho accennato alla difficoltà con cui l'Europa ha affrontato il passaggio ad un sistema di istruzione superiore di massa; è prevedibile che difficoltà ancora maggiori si avranno per soddisfare la necessità di un approccio multiculturale generalizzato alla scolarizzazione superiore. Inoltre, è sempre evidente l'affanno dei sistemi universitari europei nel "produrre" personale culturalmente adeguato alle esigenze di una società ad alta valenza tecnologica.

Un secondo ordine di difficoltà deriva dalla sempre più evidente incapacità politica, a livello nazionale, di capire l'importanza di strategie educative complesse, che avrebbero bisogno di un notevole sforzo economico per la loro realizzazione.

Da diversi anni, infatti, è evidente un *trend* generalizzato di riduzione, in termini reali, delle spese per l'istruzione superiore e la ricerca. Se non verrà capovolta al più presto questa

tendenza, gli effetti saranno disastrosi per l'Europa ed il suo peso politico ed economico, oltre che socio-culturale, diminuirà ancora, nei confronti di aree più vitali dello scacchiere geopolitico mondiale.



Università di Palermo: un viale dell'Orto Botanico

Quale ruolo potrà attribuirsi il Consiglio d'Europa in questo scenario? Come dimostra l'attività svolta finora dal Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca, il ruolo ricoperto nell'elaborazione di politiche educative culturalmente avanzate non è stato di secondo piano. È vero che troppo spesso la ricaduta dell'attività del Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca sulle concrete politiche nazionali non è stata incisiva, ma è da considerare anche che gli strumenti giuridici del Consiglio d'Europa non consentono di imporre ai governi concrete azioni di politica settoriale. È innegabile tuttavia che, osservando le soluzioni date ai problemi sul piano nazionale in una prospettiva di più ampio respiro,

l'autorevolezza culturale del Comitato ha contribuito a migliorare non solo la collaborazione interuniversitaria europea, ma ha pure permesso di trovare una risposta soddisfacente a problematiche politicamente molto delicate. Basti considerare, ad esempio, l'aumento della mobilità accademica, le ipotesi di diversificazione dei sistemi di insegnamento superiore nonché l'impostazione di un discorso comune su argomenti molto importanti per la vita accademica, quali la democrazia nell'università, l'autonomia delle istituzioni di insegnamento superiore e l'introduzione dello studio dei diritti umani nei *curricula* universitari.

Sulla base di queste considerazioni, sembra ragionevole aspettarsi che anche per il futuro il Consiglio d'Europa riuscirà a ricoprire il suo naturale ruolo di catalizzatore culturale, che si è reso più evidente dopo la caduta della "cortina di ferro".

È di importanza fondamentale che, per quel che riguarda la politica universitaria, vengano tenuti presenti pochi e vitali punti prioritari che siano in grado di facilitare le scelte a livello nazionale, nell'ambito di un quadro di riferimento culturale ben delineato. Assicurare la compatibilità di tali scelte con una visibile dimensione europea deve essere appunto il principale obiettivo del Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca. In proposito è utile riportare la dichiarazione formale da esso adottata nella seconda sessione plenaria, tenutasi dal 29 al 31 marzo 1995⁷: "Il Comitato dichiara il proprio impegno, come membro della famiglia della Convenzione Culturale Europea in occasione del suo quarantesimo anniversario, di continuare a rinnovare il proprio programma, tenuto conto di tre obiettivi: a) l'aderenza ai bisogni dei propri 'clienti' nella comunità accademica: i *policy maker* nel settore dell'istruzione superiore, i responsabili delle università e delle altre istituzioni di insegnamento superiore, gli addetti a tali istituzioni e, soprattutto, gli studenti; b) la più stretta collaborazione con i governi nazionali, con le istituzioni di insegnamento superiore e con le isti-

tuzioni ed organizzazioni governative e non governative; c) la visibilità e l'apertura alla più ampia comunità dell'insegnamento superiore, ad esempio attraverso un'innovativa disseminazione dei risultati del proprio lavoro, anche mediante nuovi metodi di comunicazione".

Per quanto riguarda i principi che debbono orientare l'attività del Comitato, il documento testualmente dichiara: "Il Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca riafferma l'attaccamento ai principi fondamentali che ne hanno guidato il lavoro dalla fondazione e sono ribaditi nel mandato più recente: a) libera cooperazione, a livello nazionale ed europeo, tra i governi, le università e le altre istituzioni di insegnamento superiore, considerate fattore primario dello sviluppo dell'Europa nel suo insieme; b) impegno verso i valori comuni nell'insegnamento superiore e nella ricerca, che sono parte dell'ideale del Consiglio d'Europa per una società democratica (la libertà di studio, di insegnamento e di ricerca, nonché l'autonomia delle istituzioni accademiche come strumento per difenderla); c) parallelo impegno per rispondere in modo flessibile ai bisogni di una società in rapido cambiamento, specialmente nei confronti delle giovani generazioni che avranno la responsabilità di creare la società europea del secolo venturo".

Se è vero che nel discorso politico le parole sono pietre, credo proprio che il peso "politico" di questa dichiarazione ufficiale non lasci alcun dubbio sulla chiarezza delle prospettive che il Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca intende aprire per quel che riguarda il suo futuro impegno.

Un'analisi degli obiettivi e dei principi richiamati mi sembra superflua; è opportuno però sottolineare come si sia inteso puntualizzare la coerenza tra la filosofia sottesa all'attività svolta fino ad ora e le prospettive che si intravedono per il futuro lavoro. Quali che siano le contingenti difficoltà che si incontreranno, è chiaramente ribadito l'impegno di continuare a "portare cultura".

Una riflessione conclusiva

Sostenere che il sistema di insegnamento superiore sia il *prime mover* di una moderna società avanzata è di sicuro una tesi apodittica per chiunque abbia una certa conoscenza delle articolazioni e dei meccanismi complessi che ne regolano la vita. Purtroppo, è molto difficile tradurre tale circostanza in termini di azione politica coerente. Infatti, i *policy maker* troppo spesso non sono in grado di mettere a punto concrete strategie operative, funzionali ai mutamenti profondi e rapidi che investono le società di massa dell'era post-industriale e, conseguentemente, non si rivelano all'altezza di governarli, almeno con la tempestività che sarebbe necessaria.

Tali deficienze sono particolarmente evidenti nel campo della politica educativa e, segnatamente, della formazione superiore. Ad esempio, anche se nel dibattito scientifico si riscontra unanime consenso sull'alta redditività, a medio-lungo termine, degli investimenti nel settore della formazione avanzata, è del pari evidente una perdurante incapacità, ma sarebbe meglio dire riluttanza, nell'impostazione di una politica economica adeguata. Ciò accade soprattutto a causa della fuorviante concezione che un alto livello di scolarizzazione sia esclusivamente un vantaggio per il singolo utente del sistema di insegnamento, in termini di migliori possibilità di guadagno, piuttosto che un bene ad alto valore aggiunto per la collettività. Lo scarso rilievo che generalmente viene dato, in termini di quasi inesistenti azioni per ridurli, ai costi sociali ed economici – ovviamente non valutabili con immediatezza – degli abbandoni scolastici a livello di istruzione superiore, dimostra con palmare evidenza quanto sia inadeguata la cultura politica su questo punto.

È proprio in relazione alla soluzione di siffatte problematiche, in un contesto di coerente politica sovranazionale, che potranno aprirsi interessanti prospettive per il contributo di idee e

di proposte operative che il Consiglio d'Europa, attraverso il Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca, può continuare a fornire.

¹ La Direzione dell'Educazione, Cultura e Sport del Consiglio d'Europa ha curato la realizzazione di due documenti celebrativi del quarantennale dell'organismo che è preposto all'elaborazione ed al coordinamento della politica europea nel settore dell'istruzione superiore e della ricerca scientifica per i paesi aderenti al Consiglio di Cooperazione Culturale. Il primo, siglato DECS-HE 95/19 del 10 gennaio 1995, ha per titolo: *The Higher Education and Research Committee - One of the oldest committees of the Council of Europe (1955-1995) - Some facts about the Committee and its history on the occasion of its 40th anniversary*; il secondo, siglato DECS-HE 95/25 del 16 febbraio 1995, è un saggio di G. Neave sul ruolo della Conferenza Permanente sui Problemi Universitari (CC-Pu) nell'ambito delle politiche europee sull'insegnamento superiore nel periodo che va da 1986 al 1994. Il titolo completo del saggio è: G. Neave, *On perspectives and vision - The role of the Standing Conference on University Problems (CC-Pu) in the higher education policies of Europe - 1986-1994*. È opportuno ricordare che durante il suo quarantennio di vita, l'organismo del Consiglio d'Europa si è chiamato "Committee for Higher Education and Research", dopo la sua formale costituzione nel 1960 e fino al 1977; successivamente, dal 1978 al 1994, il suo nome è stato "Standing Conference on University Problems (CC-Pu)"; attualmente esso è denominato "The Higher Education and Research Committee".

² Gli attuali *terms of reference* del Comitato sono riportati nel citato documento siglato DECS-HE 95/19.

³ Vedasi la conclusione del saggio citato, il cui ultimo paragrafo è appunto intitolato *Wielders of resources vs. bearers of culture*.

⁴ L'espressione è ripresa dal volume di D. Najman: *L'enseignement supérieur pour quoi faire?*, Fayard, Paris 1974, p. 147.

⁵ Il documento è riportato, nei testi inglese e francese, in: *Universitas - Studi e documentazione di vita universitaria*, anno IV, n. 10, ottobre-dicembre 1983, pp. 61-64.

⁶ Il progetto sull'accesso è stato inaugurato da un'importante conferenza, gestita dalla Conferenza Permanente sui Problemi Universitari (CC-Pu), con la collaborazione della Task Force on Human Resources, Education, Training and Youth della CEE e dell'Università di Parma, tenutasi a Parma dal 13 al 16 ottobre 1992. Vedasi la pubblicazione, a cura dell'Università di Parma, intitolata: *Proceedings of the Conference on access to higher education in Europe*, Parma 1993.

⁷ La dichiarazione formale del Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca del Consiglio d'Europa è riportata in appendice al documento siglato DECS-HE 95/36, datato 5 aprile 1995.

CONSIGLIO D'EUROPA

STRATEGIE

PER IL FUTURO

Gisella Gori

Ricercatore dell'Istituto Universitario Europeo

Il quarantesimo anniversario del Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca¹ (1955-1995) ha fornito l'occasione per valutare le attività svolte fino ad oggi dal Consiglio d'Europa² nel settore dell'istruzione superiore. Valutazione che ha messo in evidenza il ruolo fondamentale del Comitato nel promuovere una cooperazione internazionale nel campo universitario, svolgendo il ruolo di *forum* di incontro e discussione sulle più rilevanti tematiche europee.

Problemi

Le due principali sfide che si pongono oggi ai sistemi universitari europei sono rappresentate, rispettivamente, dalla massificazione dell'accesso all'istruzione superiore e dalla diversificazione degli stessi sistemi, determinata dalla sempre più stretta interrelazione con il sistema economico.

L'esigenza di offrire un accesso democratico all'insegnamento superiore, politica seguita da molti Stati europei negli ultimi vent'anni ha avuto come conseguenza la necessità di gestire delle università sempre più affollate e di garantire delle condizioni paritarie di accesso all'istruzione³.

D'altra parte, la richiesta pressante del mondo del lavoro di giovani preparati a rispondere alle sempre più specifiche esigenze di un sistema economico in continuo cambiamento ha determinato una diversificazione delle istituzioni di insegnamento superiore⁴ al fine di rispondere in modo più adeguato e flessibile di quanto non riuscisse - e riesca - a fare l'istituzione università.

In quanto sfide, queste due caratteristiche peculiari dell'attuale panorama universitario europeo hanno dato origine all'esigenza di trovare delle soluzioni ai problemi che esse pongono. Soprattutto, l'accesso di massa ha

L'articolo evidenzia in grandi linee quelli che sono stati prescelti come futuri orientamenti nelle attività della Divisione per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca, con riferimento sia a progetti da completare, sia a nuovi progetti ancora da definire

messo in discussione la questione della democraticità e dell'equità della partecipazione all'insegnamento superiore. Infatti, il processo di massificazione non ha avuto, come risultato, una maggiore rappresentazione di tutte le classi sociali nel mondo universitario, obiettivo perseguito da tale politica. Inoltre, conseguentemente all'aumento del numero degli studenti e all'esigenza di una preparazione che travalichi i confini nazionali, come richiede un mercato europeo del lavoro, la questione della mobilità studentesca ha assunto una rilevanza sempre più consistente. Il secondo problema sollevato dall'accesso di massa consiste nelle modalità di finanziamento dell'istruzione superiore, sia in termini di risorse più consistenti per il funzionamento delle università, sia per il finanziamento degli studi dei singoli studenti appartenenti a classi sociali svantaggiate.

La diversificazione delle istituzioni

¹ L'acronimo CC-HER sarà utilizzato nel testo per indicare il Comitato.

² Essendo il Consiglio d'Europa una organizzazione intergovernativa, i dibattiti e le idee che ne scaturiscono sono elaborati a livello di rappresentanti degli Stati aderenti alla Convenzione Europea della Cultura (attualmente sono 43, membri e non del Consiglio d'Europa) riuniti nel Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca. Lo stesso Comitato, in alcuni casi, prende le decisioni relative alle nuove attività da promuovere, mentre in altri elabora delle proposte che devono essere sottoposte al Comitato Direttivo per la Cooperazione Culturale (CDCC), per esempio per quanto riguarda la ripartizione del *budget* (i fondi della DHER sono parte del

budget generale, stabilito dagli Stati membri, per la cooperazione culturale e la cui ripartizione è decisa nella sessione plenaria del CDCC). Qualora si tratti di progetti di raccomandazione, il CC-HER deve trasmetterli al CDCC, il quale, a sua volta, provvederà a farli pervenire al Comitato dei ministri che dovrà adottarli definitivamente. Il segretario del Consiglio, rappresentato dalla Divisione per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca, interviene nel procedimento sia nella fase di elaborazione delle idee, che verranno, poi, trasformate in decisioni, sia in quella dell'attuazione delle decisioni stesse.

³ Per accesso paritario s'intende non solo il diritto conferito a ciascun individuo di iscriversi e completare un ciclo d'istruzione supe-

riore, ma l'esistenza di condizioni di accesso uguali per tutti, in termini di sistemi di ammissione, finanziamento, non discriminazione per gli studenti stranieri, misure speciali per gruppi sottorappresentati, etc.

⁴ Per diversificazione s'intende la nuova realtà complessa emersa negli ultimi anni, composta da una differenziazione delle istituzioni d'istruzione superiore in università e non - *college*, *polytechnic*, *Fachhochschulen* - e da una differenziazione dei corsi di studio, per cui accanto ai corsi tradizionali sono emerse tipologie diverse di qualificazioni - diplomati, lauree brevi... - le quali possono anche essere ottenute istituzionalmente in una università, ma non ricoprire tutte le condizioni per essere considerate qualificazioni universitarie.

che offrono cicli di istruzione superiore comporta, dal canto suo, l'esigenza di un continuo adattamento dei corsi di studio attivati da queste, in modo da seguire le esigenze del mercato. Tutto ciò determina la necessità di una ridefinizione del ruolo dell'istituzione università e delle funzioni che le sono proprie, ovvero insegnamento e ricerca, in relazione a tale nuovo contesto, sia in termini di riforme per l'Ovest, sia in termini di ricostruzione dei sistemi di insegnamento superiore per l'Est. Rispetto a questi ultimi, la cooperazione internazionale, come quella realizzata dal Consiglio d'Europa, può svolgere un ruolo fondamentale di aiuto e consulenza. La diversificazione pone, inoltre, l'ulteriore sfida dell'indipendenza delle università.

... e prospettive

Se quelle esaminate sono le sfide esterne poste dall'evoluzione del contesto universitario europeo, bisogna, allo stesso tempo, tenere ben presente una sfida interna che si pone per la Divisione dell'Insegnamento Superiore e la Ricerca: quella del bilancio. Infatti, essendo attualmente in corso una revisione del *budget* da parte del CdCC, l'attuazione sia di attività istituzionalizzate sia di nuovi progetti potrà subire delle limitazioni.

Le attività future programmate dalla

Divisione, in attuazione delle decisioni prese dal CC-HER o dal CdCC, mirano, in generale, a provocare una riflessione e a dare delle soluzioni alle sfide suddette, soluzioni generiche delle quali, poi, ogni Stato potrà fare uso, adattandole alle proprie esigenze.

La questione della democraticità e dell'equità dell'accesso rientra nell'impegno generico del Consiglio d'Europa per la tutela e la promozione dei diritti umani, delle pari opportunità e della lotta all'esclusione, soprattutto delle minoranze⁵. In termini di attività pratiche è il progetto sull'accesso⁶, che si concluderà nel 1996, che contribuisce a fornire soluzioni a tali questioni, rese ancor più problematiche dalla tendenza generalizzata alla restrizione dei finanziamenti pubblici all'istruzione superiore⁷. Tale diminuzione comporta, infatti, un aumento del numero delle università e delle istituzioni di istruzione superiore private, nelle quali, peraltro, le condizioni di accesso possono essere ancora più restrittive.

La mobilità degli studenti e dello *staff* universitario rappresenta una delle caratteristiche peculiari del processo di internazionalizzazione che l'università sta subendo. Aumentando il numero degli studenti, anche la richiesta di partecipazione ai programmi di mobilità cresce, determinando sia per le università che per le istituzioni internazionali interessate

uno sforzo di adattamento alla domanda. Le attività della Divisione per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca in tale campo si orientano oggi in due direzioni principali: il riconoscimento dei titoli di studio e la cooperazione regionale.

Per quanto riguarda il riconoscimento delle qualificazioni di studio⁸ ottenute al termine del completamento di un ciclo di studi d'istruzione superiore, l'attività futura della Divisione si concentrerà sull'adozione e l'attuazione della nuova Convenzione sul riconoscimento delle qualificazioni relative all'insegnamento superiore nella regione europea, elaborata in collaborazione con l'Unesco⁹. Tale collaborazione si rivela fondamentale nell'obiettivo di estendere al massimo l'impatto di un tale testo giuridico¹⁰, sia in termini di efficacia sia in termini del numero di Stati potenzialmente coinvolti nella sua applicazione. Il riconoscimento delle qualificazioni assume, oggi, una rilevanza del tutto particolare in connessione con la mobilità studentesca, soprattutto per quella non organizzata¹¹. Per questo, l'impegno del Consiglio d'Europa rappresenta un contributo fondamentale all'opera di promozione e sviluppo della mobilità. In termini pratici, il progetto definitivo della Convenzione è stato ultimato ed è pronto per essere sottoposto all'attenzione degli Stati membri, in vista della sua adozione nel corso di

⁵ È stato il Summit dei capi di Stato e di governo degli Stati membri del Consiglio d'Europa, tenutosi a Vienna nel 1993, che ha rilanciato l'impegno del Consiglio d'Europa in termini di azione contro l'esclusione delle minoranze in tutti i campi, obiettivo raggiungibile anche tramite l'educazione. Una parte consistente dell'attuale lavoro del CdCC esamina la stretta relazione tra cultura, educazione e diritti umani, soprattutto dal punto di vista del contributo che l'educazione e la cultura possono dare alla loro affermazione. Vedere i seguenti documenti: *The CdCC and the question of rights, principles and aims in the cultural field*, CdCC-BU (95)2, Consiglio d'Europa; *Meeting report del Project Group su "Democracy, human rights, minorities: educational and cultural aspects"*, DECS/SE/DHRM (95)5, Consiglio d'Europa; etc.

⁶ Il progetto sull'accesso esamina, principalmente, le seguenti tematiche: sistemi d'ammissione, orientamento, misure speciali per gruppi sottorappresentati, studenti stranieri, articolazione tra

studi secondari e superiori, finanziamento e *drop-out*. Il progetto si concluderà con la preparazione di testi giuridici e politici sul tema durante la conferenza finale a Parma (ottobre 1996), dopo aver esaurito l'analisi dei singoli temi nel ciclo conclusivo di *workshop* e *meeting* dei gruppi di esperti che devono aver luogo nei prossimi mesi.

⁷ La questione del finanziamento dell'istruzione superiore, sia pubblico che privato e sia delle università che degli studenti, rappresenta uno dei settori esaminati dal progetto sull'accesso.

⁸ Il concetto di riconoscimento delle qualificazioni ha sostituito quello precedente di equipollenza delle stesse, il quale significava una valutazione più strettamente quantitativa dei titoli, mirante a stabilirne l'equivalenza con quelli ottenuti in altri paesi.

⁹ Il progetto di elaborare una convenzione che riorganizzasse in modo sistematico la materia è stato lanciato nel 1994 in un *feasibility study*, approvato sia dall'Executive Board dell'Unesco,

sia dal Comitato dei ministri del Consiglio. Nel passato, sia il Consiglio d'Europa, sia l'Unesco hanno elaborato separatamente dei testi legislativi riguardanti tale materia. La stesura di un testo unico e sistematico permetterà un impatto e un'efficacia maggiori che in precedenza, soprattutto data l'estensione territoriale della Convenzione, applicabile in tutti i paesi membri della Convenzione Europea della Cultura o appartenenti alla Regione Europa dell'Unesco.

¹⁰ Le convenzioni, dal punto di vista giuridico, sono testi che impongono obblighi agli Stati aderenti solo nella misura in cui questi si impegnano ad attuarle, mancando un sistema sanzionatorio automatico e indipendente dal consenso dello Stato stesso.

¹¹ Per mobilità organizzata s'intende quella che si realizza tramite programmi di scambio istituzionalizzati in strutture predefinite, come i programmi comunitari Socrates e Tempus, oppure il programma Nordplus del Consiglio Nordico dei ministri.

una conferenza intergovernativa che avrà luogo nel 1997. Un ruolo fondamentale nell'attuazione della convenzione verrà svolto dal *network* degli ENIC (*Network* Europeo dei Centri di Informazione Nazionali), i centri di informazione nazionali per tutto ciò che riguarda questioni di riconoscimento delle qualificazioni e le possibilità di studio negli altri paesi europei. Il *network* ENIC rappresenta un ulteriore risultato della collaborazione tra Consiglio d'Europa e UNESCO¹² e lo strumento fondamentale per diffondere e mettere in pratica le soluzioni elaborate a livello intergovernativo all'interno delle strutture del Consiglio d'Europa.

La mobilità studentesca rappresenta, inoltre, uno degli aspetti della cooperazione regionale, tematica prescelta per future attività della Divisione dal CC-HER. Infatti, la cooperazione regionale può svolgere un ruolo importante nella ricostruzione degli equilibri internazionali dopo la fine della guerra fredda e, soprattutto, può essere molto utile per promuovere la comprensione reciproca e la tolleranza tra paesi confinanti, accomunati da lingua e cultura simili. Le attività programmate, realizzate con il supporto di *working-parties*, consistono nella pubblicazione di un inventario degli schemi di mobilità regionale esistenti e nell'elaborazione di testi politici e giuridici da sottoporre alla conferenza annuale Forum

Rôle del 1996¹³, che esaminerà, appunto, il tema della cooperazione regionale.

Il terzo settore individuato per un'azione efficace e innovativa dal CC-HER riguarda la ridefinizione del ruolo delle università nell'attuale contesto dell'istruzione superiore. La caratteristica principale dell'evoluzione recente di tale settore, come è già stato sottolineato, consiste nella diversificazione, ovverosia nell'emergere di tutta una serie di nuove istituzioni d'insegnamento superiore di tipo non-universitario, private o non, che più dell'università cercano di adattarsi ai mutamenti del sistema economico, offrendo corsi di studio modulati sulle richieste del mercato. Sicuramente questa può essere una risposta per adeguare la preparazione dei giovani alle esigenze di un mercato del lavoro sempre più internazionale e competitivo; ma, allo stesso tempo, non deve innescare un processo di dipendenza dell'istruzione superiore dal sistema economico che annulli l'autonomia e la valenza dell'università come luogo in cui si fornisce una preparazione culturale generale¹⁴. Di conseguenza, l'attività del Consiglio, oltre ad un'azione di monitoraggio della qualità e della professionalità delle nuove istituzioni¹⁵, avrà il compito di promuovere una riflessione sul ruolo e le funzioni dell'università, sia in relazione al processo di rinnovamento in atto all'Ovest, sia in relazione a quello di

riforma e ricostruzione in atto nell'Europa centrale e orientale.

Sulla scorta della concezione humboldtiana dell'università, le due funzioni principali di tale istituzione sono l'insegnamento e la ricerca; ed è proprio il ruolo dell'università in relazione alla ricerca che è stato prescelto dal CC-HER, in seguito al dibattito tenutosi nella sessione plenaria del 1995¹⁶, come tema per nuove attività esplorative che dopo il 1996, anno in cui terminano gli attuali progetti, dovrebbero trasformarsi in nuovi progetti. L'approccio proposto per la fase esplorativa consiste nel ridefinire il ruolo educativo dell'università soprattutto in relazione alla ricerca di base e nell'esame delle modalità di rinnovamento delle strutture e del contenuto della stessa. Il CC-HER ha fornito le linee di orientamento per tale attività, sottolineando che il suo ruolo "*should be on research policy and management*" e che "*the Committee should not run research projects itself*"¹⁷. La funzione della ricerca deve essere esaminata in relazione ai settori delle scienze sociali e umanistiche, dell'aspetto delle risorse umane investite nella ricerca e della loro formazione, della struttura e del *management* della ricerca e della necessità di creare un *forum* europeo di alto livello concernente la ricerca scientifica¹⁸. Un *working-party*, nominato in seguito al *meeting* del CC-HER Bureau in giugno 1995, ha il compito

¹² Il *network* ENIC è il risultato della fusione delle due *network* precedenti, NEIC per il Consiglio d'Europa (National Information Centers on Academic Mobility and Recognition) e NIB per l'Unesco (National Information Bureau), avvenuta nel 1994. La Comunità Europea ha mantenuto il proprio *network* NARIC (National Academic Recognition Information Centers).

¹³ Le conferenze Forum Rôle costituiscono un'attività istituzionalizzata del CC-HER, miranti all'esame approfondito di tematiche rilevanti per il contesto universitario. All'efficacia di tali conferenze contribuisce la composizione dei partecipanti che vede riuniti rappresentanti dell'amministrazione pubblica, del mondo accademico, degli studenti e delle organizzazioni internazionali, governative e non, interessate alla tematica. Tali conferenze hanno lo scopo di produrre un dibattito a livello europeo su argomenti rilevanti, di fornire elementi per l'elaborazione di testi giuridici e politici e spunti per ulteriori attività del

Consiglio. La Conferenza Forum Rôle del 1995 tratta il tema dell'insegnamento superiore per la tolleranza in Europa e avrà luogo a Ljubljana in ottobre.

¹⁴ La riduzione del sostegno pubblico per delle università sempre più in espansione numerica obbliga le stesse a cercare fonti di finanziamento alternative per ottenere le proprie risorse, evoluzione che determinerà legami più stretti tra il mondo economico e l'università.

¹⁵ Numerosi studi sono stati compiuti sull'argomento con lo scopo di produrre una raccomandazione, la quale sarà finalizzata dal CC-HER nel corso del 1996 per essere sottoposta all'adozione da parte del Comitato dei ministri.

¹⁶ Vedere documento DECS-HE 95/37, item 12, per la decisione relativa all'avvio di attività esplorative concernenti la ricerca.

¹⁷ Documento DECS-HE 95/37, item 12.

¹⁸ "The Committee noted that a number of policies issues in research in institutions of higher

education were shared by many countries, in particular:

- the social sciences and humanities: research on tolerance and intolerance; social science and the democratic transition, as discussed in the report of the Parliamentary Assembly;
- structures and management of university research: relationship to academies; strategic choices at university level; changes in financing;
- human resources in research: brain drain (follow-up to Recommendation R(95)7; research training;
- exploration, in co-operation with the Parliamentary Assembly, of the need for a high-level scientific forum at the level of the wider Europe", DECS-HE 95/37, item 12.

di esaminare l'attuazione pratica degli orientamenti forniti dal CC-HER e presentare i risultati alla sessione plenaria del CC-HER del 1996; in quella occasione il Comitato dovrà prendere una decisione definitiva riguardo a un progetto sulla ricerca. L'opera di ridefinizione e ricostruzione del ruolo dell'università ha assunto nell'Europa centrale e orientale delle dimensioni ancora più ampie, data la quasi totale inadeguatezza dei sistemi d'istruzione superiore dei regimi comunisti a far fronte ad un sistema economico di tipo occidentale. Tale opera di ricostruzione ha rappresentato e rappresenta un campo privilegiato d'azione per il Consiglio d'Europa e, soprattutto, per la Divisione dell'Insegnamento Superiore e della Ricerca. La ricostruzione dei sistemi educativi è, infatti, una tappa fondamentale nel processo di transizione democratica dei paesi ex-comunisti verso un sistema economico di mercato e una società civile che rispetti i diritti umani. La Divisione è intervenuta in tale campo tramite il Progetto di Riforma Legislativa (LRP), ovvero sia un progetto di consulenza e collaborazione per i paesi ex-comunisti nel processo di riforma e rielaborazione delle legislazioni delle istituzioni educative. Il sostegno è fornito sia su base individuale al paese richiedente, tramite missioni di consulenza, sia su base multinazionale, tramite *workshop* su tematiche interessanti per più paesi. Il CC-HER ha raccomandato la continuazione del programma, destinato a concludersi nel 1996, fino all'anno 2000¹⁹; tuttavia, il futuro del programma dipende dal reperimento delle risorse necessarie per il suo prolungamento di quattro anni. Il Progetto di Riforma Legislativa è stato, infatti, finanziato fino ad oggi tramite contributi volontari degli Stati e tramite il Voto IX del *budget* generale del Consiglio²⁰. Quindi, nel 1996, verranno effettuate ulteriori *workshop* e missioni di esperti, sia per sostenere l'avvio delle riforme che per supervisionare la loro attuazione, mentre si procederà alla pubblicazione di studi comparativi basati sui rapporti nazionali.

Cooperazione interistituzionale

Un'altra sfida, non ancora considerata, per l'attività del Consiglio d'Europa nel settore dell'insegnamento superiore proviene dall'azione parallela effettuata in tale campo dalle altre organizzazioni internazionali, cioè l'Unione Europea, l'UNESCO e l'OCDE. Soprattutto la Comunità Europea rappresenta un potenziale ostacolo alla continuazione delle attività proprie del Consiglio, data la sua estesa competenza nel campo dell'educazione, sanzionata dal Trattato di Maastricht²¹, e la consistenza delle risorse disponibili, le quali, se pur limitate, sono comunque maggiori di quelle del Consiglio. La soluzione migliore per evitare che le stesse attività siano realizzate da istituzioni diverse, con conseguente spreco di energia e risorse, consiste in una sinergia tra di esse, realizzabile attraverso un intenso processo di comunicazione e collaborazione tra le istituzioni stesse. L'approccio seguito dal CC-HER è stato, se così lo si può definire, di complementarità: realizzare, cioè, attività che difficilmente potrebbero essere messe in opera efficacemente dalle altre istituzioni e offrire il proprio supporto e *know how* in settori in cui le altre istituzioni dispongono di strumenti più efficaci.

Tale approccio è ben visibile nella pratica. Per quanto riguarda l'UNESCO, la complementarità di interessi e campi d'azione ha portato a risultati concreti: la creazione del *network* ENIC e la stesura del progetto di Convenzione sul riconoscimento delle qualificazioni relative all'istruzione superiore nella regione europea. Si tratta, in effetti, di campi d'azione in cui l'attività delle due organizzazioni è quasi coincidente, eccetto per la dimensione territoriale²². La cooperazione tra le due ha assunto, inoltre, la forma di invito sistematico a partecipare a *meeting* e conferenze, organizzati da entrambe e di qualche interesse per le attività esercitate dall'altra istituzione. In tal senso possono essere considerati gli inviti a partecipare e fornire un supporto, in termini di conoscenza e documenta-

zione, alle due prossime conferenze internazionali dell'Unesco²³.

Più difficile può essere la cooperazione con l'Unione Europea, soprattutto tenuto conto della differenza delle competenze esercitabili da quest'ultima sugli Stati membri²⁴ e dalla differenza sostanziale di risorse di cui essa dispone per attuare i programmi relativi all'educazione. Per esempio, riguardo all'attuazione pratica di programmi relativi alla mobilità studentesca, la Comunità è diventata il punto di riferimento a livello europeo, mentre il Consiglio, a causa della scarsità di risorse, ha dovuto sospendere il proprio programma di borse di studio post-laurea, dato l'impatto circoscritto di tale azione. Tuttavia, possono essere messe in atto forme di collaborazione che prevedono, prima di tutto, l'invito reciproco a partecipare alle attività di entrambe le organizzazioni che possono essere di qualche interesse per ciascuna di esse, come conferenze, *workshop* e *meeting* di esperti²⁵. Nel considerare delle eventuali forme di collaborazione non deve, comunque, essere scordata la differente finalità delle due organizzazioni: la costruzione dell'Europa tramite l'integrazione per l'Unione Europea e la difesa e lo sviluppo dei principi e delle politiche alla base del

¹⁹ "The CC-HER: (i) decided in principle to continue the Legislative Reform Programme after 1996, for another period of up to four years;...", DECS-HE 95/37, item 6.

²⁰ Il Voto IX consiste nella componente del *budget* del Consiglio utilizzata per sostenere finanziariamente tutti i programmi relativi all'Europa centrale e orientale.

²¹ L'art. 126 del Trattato di Maastricht conferisce alle istituzioni europee una competenza esplicita nel settore dell'educazione.

²² La Regione Europea dell'Unesco include, infatti, anche alcuni paesi che geograficamente non appartengono al continente Europa, come gli Stati Uniti, il Canada e il Giappone.

²³ Si tratta della Conferenza Internazionale dell'Educazione co-organizzata dall'IBE e dall'Unesco sul tema "The role of the teachers in the process of educational change" (Geneva, October 1995) e della quinta Conferenza Mondiale su "Adult Education" (Paris, July 1997).

²⁴ L'Unione Europea è un'organizzazione sovranazionale, mentre il Consiglio d'Europa è intergovernativa.

²⁵ Diversa è la situazione quando si passa a considerare la possibilità di una partecipazione in *meeting* istituzionali delle due organizzazioni, caso in cui, comunque, è la Commissione Europea a porre più ostacoli che non il Consiglio d'Europa.

IL CONSIGLIO D'EUROPA

Sono 45 anni che il Consiglio d'Europa lavora all'edificazione di un'Europa unita, fondata sulla libertà, sulla democrazia, sui diritti dell'uomo e sullo stato di diritto.

Il Consiglio d'Europa è stato istituito nel 1949 per iniziativa di dieci Stati dell'Europa occidentale. Da allora il paesaggio politico europeo si è modificato e la maggior parte dei paesi d'Europa appartiene oggi all'organizzazione.

Il Consiglio d'Europa comprende:

- un'istanza decisionale, il Comitato dei ministri;
- una voce democratica, l'Assemblea parlamentare;
- un portavoce della democrazia locale, il Congresso dei poteri locali e regionali d'Europa.

Il Consiglio d'Europa lavora ad armonizzare le politiche dei propri Stati membri e a far adottare prassi e normative comuni. A questo scopo riunisce, a vari livelli, parlamentari, ministri, esperti governativi, rappresentanti locali e regionali, organizzazioni giovanili e ONG (organizzazioni internazionali non governative) che possono così mettere in comune le proprie competenze ed esperienze.

La *Convenzione europea dei diritti dell'uomo* mira a tutelare i diritti e le libertà fondamentali dell'individuo. Il Consiglio d'Europa ha istituito una procedura giuridica unica al mondo, che consente a uno Stato o a un privato di agire contro uno Stato se ritiene di essere vittima di una violazione della Convenzione. L'attuale sistema a due livelli – in cui le denunce sono esaminate dalla Commissione e dalla Corte europea dei diritti dell'uomo – sarà sostituito da una Corte unica dei diritti dell'uomo, più snella, più efficiente, alla quale i ricorrenti potranno accedere direttamente.

La *Carta sociale europea* è stata all'origine di riforme legislative nei campi della famiglia, della tutela dei giovani lavoratori, dei diritti sindacali, della sicurezza sociale, etc. Essa garantisce ventitré diritti fondamentali.

La convenzione culturale europea è alla base della cooperazione intergovernativa nei settori dell'educatione, della cultura, del patrimonio, dello sport e della gioventù.

Obiettivi prioritari

Il Consiglio d'Europa lavora nei seguenti campi:

- *Diritti dell'uomo*: estensione delle garanzie offerte dalla Convenzione europea dei diritti dell'uomo, accelerazione delle procedure giudiziarie e completamento dell'elenco dei diritti, segnatamente di quelli delle minoranze.
- *Media e comunicazione*: difesa della libertà di espressione e di informazione ed estensione del suo campo di applicazione.
- *Questioni sociali ed economiche*: definizione di orientamenti volti a garantire maggiore giustizia sociale in Europa e una migliore tutela delle persone più vulnerabili.
- *Educazione*: trasmissione dei valori democratici ai giovani per prepararli a vivere in un'Europa multilingue e pluriculturale.
- *Cultura e patrimonio*: promozione di un'identità culturale europea ed elaborazione di programmi politici per la salvaguardia del patrimonio.
- *Sport*: promozione di attività sportive per tutti e definizione di un'etica rigorosa.
- *Gioventù*: coinvolgimento dei giovani in iniziative di cooperazione europea tramite il Centro europeo della gioventù e il Fondo europeo per la gioventù.
- *Sanità*: iniziative volte all'adozione di una normativa comune per l'insieme delle prestazioni sanitarie.
- *Ambiente*: contributi finalizzati alla tutela dell'ambiente naturale e alla promozione di campagne d'informazione come "1995, Anno europeo della conservazione della natura".
- *Poteri locali e regionali*: rafforzamento

dei processi democratici e organizzazione della cooperazione a livello locale e regionale.

- *Questioni giuridiche*: modernizzazione e armonizzazione delle legislazioni nazionali.

Simboli europei

La bandiera dell'Europa è stata scelta dal Consiglio d'Europa nel 1955. È formata da un cerchio di dodici stelle d'oro in campo azzurro. Il numero delle stelle è invariabile, perché il dodici simbolizza la perfezione. È stata adottata dalla Comunità Europea (oggi Unione Europea) nel 1986.

L'inno europeo, adottato dal Consiglio nel 1972, è un arrangiamento musicale del preludio dell'*Inno alla gioia* della Nona sinfonia di Beethoven, firmato da Herbert von Karajan.

La Giornata dell'Europa, celebrata (fin dal 1964) il 5 maggio – anniversario dell'istituzione del Consiglio d'Europa – intende coinvolgere più strettamente i cittadini nel processo di unificazione europea.

Da non confondere

Il Consiglio d'Europa, che ha sede a Strasburgo, conta 36 Stati membri e lavora per il rafforzamento della cooperazione politica, sociale, giuridica e culturale in Europa, e per la tutela dei valori umani. La sua Assemblea parlamentare è composta da rappresentanti dei parlamenti nazionali.

L'Unione Europea riunisce 15 Stati membri e ha per obiettivo principale la realizzazione di una integrazione economica e politica. La sua assemblea è il Parlamento europeo, i cui membri vengono eletti a suffragio universale attraverso elezioni europee. Il Parlamento europeo si riunisce a Strasburgo nel Palazzo d'Europa.

comune concetto di Europa degli Stati membri per il Consiglio d'Europa. Questo differente approccio riassume, infatti, tutta la potenziale complementarità delle attività messe in atto dalle due organizzazioni. Comunque, indipendentemente dall'approccio o dalla posizione assunta dalle varie organizzazioni internazionali, la cooperazione diventerà sempre più una caratteristica necessaria del loro modo di operare, se non altro per le ristrettezze finanziarie in cui tutte si trovano a dover agire.

Metodi di lavoro

Oltre la sostanza delle attività programmate per il futuro, nel CC-HER si è proceduto anche ad una riflessione sui metodi di lavoro necessari per metterle in atto nel modo più efficace. Certamente la cooperazione a livello internazionale è una delle caratteristiche di tali metodi, oggi più rilevante che in passato. Ma anche l'organizzazione pratica dei nuovi progetti da promuovere è importante, soprattutto se si tiene in considerazione l'obiettivo dell'efficacia in relazione alla ristrettezza del *budget*.

Una tendenza emersa nella Divisione dell'Insegnamento Superiore e la Ricerca depone a favore di progetti di breve durata – due anni rispetto agli attuali quattro anni – in modo da rispondere più efficacemente e flessibilmente ai cambiamenti ed alle esigenze di riflessione del mondo universitario. Inoltre, lo sbocco naturale di tali progetti dovrebbe sempre più consistere in strumenti giuridici o politici²⁶, sottoposti all'approvazione del Comitato dei ministri del Consiglio d'Europa. Due sono i fini di un tale processo di codificazione: da una parte, una maggiore visibilità dei risultati ottenuti per gli Stati membri – e, quindi, una maggiore disponibilità degli stessi a finanziare

i progetti – e dall'altra, un maggior impegno degli Stati ad attuare gli atti che essi stessi hanno adottato.

Conclusioni

Da questa analisi delle attività già programmate per i prossimi anni dal CC-HER e, più o meno, pronte per essere attuate dalla Divisione dell'Insegnamento Superiore e della Ricerca emerge una doppia visione di quello che sarà lo sviluppo dell'azione del Consiglio d'Europa nel settore dell'insegnamento superiore.

In un'accezione negativa, il volgere al termine di progetti come quello dell'accesso e della Convenzione sul riconoscimento delle qualificazioni lascia un vuoto che è necessario colmare al più presto con attività altrettanto interessanti per gli Stati membri. Allo stesso tempo, eventi strutturali come le conferenze annuali Forum Rôle devono rinnovarsi e saper rispondere alle esigenze di dibattito degli Stati e del mondo accademico per produrre risultati efficaci e continuare a ricevere supporto, pratico e non.

In un'accezione positiva, le grandi linee da seguire per continuare a far svolgere al Consiglio, e in prima persona al CC-HER, il ruolo di *forum* per il dibattito e l'elaborazione di idee nuove, sono state individuate: i progetti devono produrre più testi giuridici e politici come risultati immediati; la peculiare doppia composizione del CC-HER – rappresentanti amministrativi e del mondo accademico – deve permanere come garanzia di efficacia e non rischiare di scomparire come conseguenza della revisione budgetaria; infine, una complementarità d'azione deve essere perseguita con le altre organizzazioni internazionali.

Certamente il ruolo rivestito fino ad oggi, ed i risultati ottenuti, dal CC-HER sono rilevanti e unici nella loro peculiarità; tuttavia, è necessario tenere in mente che per assicurare la continuazione delle attività del Comitato – ovvero per assicurarsi che gli Stati membri continuino a finanziare le attività – due direzioni fondamentali devo-

no essere seguite, l'una collegata all'altra: la differenziazione dalle attività della Commissione della Comunità Europea e lo sviluppo delle attività concernenti l'Europa centrale e dell'Est. Per quanto riguarda la Commissione, si rivela infatti necessario per il Consiglio agire e promuovere attività che non rientrino nel campo d'azione di quella. Se per la Comunità può essere attuabile lanciare progetti su tematiche già svolte da altre istituzioni, in quanto essa dispone di un'autonomia finanziaria più spiccata, per una istituzione come il Consiglio d'Europa è vero il contrario: difficilmente potranno essere ottenuti fondi da parte degli Stati membri per attività già realizzate in seno alla Comunità Europea!

Di conseguenza, dovendo il Consiglio specializzarsi in settori in cui il suo predominio e *know how* sono incontrastati, si apre la prospettiva dell'Europa centrale e dell'Est. Il loro limitato patrimonio di conoscenze nel campo dell'educazione superiore e l'assoluto bisogno di sostegno nell'opera di ricostruzione delle loro società ne fa uno dei campi di azione privilegiata del Consiglio, il quale possiede competenze meno incisive della Comunità, ma sicuramente più flessibili per poter intervenire velocemente ed efficacemente in un contesto in mutazione come quello dei paesi ex-comunisti. Soprattutto, tenendo conto che a lungo termine la ricostruzione e il progresso di qualsiasi società proviene dal grado di sviluppo dei suoi sistemi educativi. Al di là di tutto questo, resta comunque il *budget* la variabile principale che determinerà il futuro di ogni singola attività.

²⁶ Per strumenti giuridici o politici s'intende: convenzioni, raccomandazioni, dichiarazioni, codici di buona condotta, studi, pubblicazioni, rapporti annuali, etc.

abstract

How will higher education change at the turn of the XXI century? The section "Il trimestre", which deals this time with the issues facing higher education in the year 2000, tries to answer to this question.

The section opens with the standpoint of Unesco expressed by Jan Sadlak, member of the Division for Higher Education. While the world changes faster and faster new questions arise, and the article underlines five points which should not be neglected in the search for solutions to the problems of the sector: the rapid change and development of the student population; the limits of public funding to higher education; the absolute and relative development of science; the relationship between technological change and higher education; higher education and the labour market. The standpoint of Unesco with regard to the development of higher education may be summarized in three key words: relevance, quality and internationalization.

The article of Sadlak is followed by the paragraphs 107-123 of the document "Strategies for Change and Development in Higher Education" (Unesco, Paris 1995).

The 40th anniversary of the Committee for Higher Education and Research of the Council of Europe was a good reason to deal in detail with the activity of an institution operating in the field of higher education and culture which has witnessed the development of a common European policy on higher education. If the relation between university and society has acquired a growing awareness and importance, if the academic staff and student mobility has radically altered the features of university life in Europe, this is also due to the contribution and the concrete proposals submitted to the decision makers by the Council of Europe in the last forty years.

Presque au début du XXI siècle quels seront les changements pour l'éducation supérieure? Ca c'est la question qu'on se pose dans la rubrique "Il trimestre", dédiée au thème "L'université vers l'an Deux mille".

La rubrique s'ouvre par le point de vue de l'Unesco exprimé par Jan Sadlak, de la Division pour l'Éducation Supérieure. Dans un monde qui change vertigineusement, se posent toujours des nouvelles questions: dans l'article on met en évidence cinq points qui devront probablement être pris en considération dans la recherche de solutions aux problèmes du secteur: l'ampleur et la diversification rapide de la population estudiantine, les limites du financement publique de l'éducation supérieure et le monde du travail. La position de l'Unesco en matière de renouvellement de l'éducation supérieure se fonde sur trois mots clé: importance, qualité et internationalisation.

L'article de Sadlak est suivi par la citation des paragraphes 107-123 du document "Strategies for Change and Development in Higher Education" (Unesco, Paris 1995) relatifs à l'éducation supérieure.

L'occasion du quarantième anniversaire du Comité pour l'Éducation Supérieure et la Recherche du Conseil de l'Europe nous a suggéré de réserver un espace à l'activité d'une institution qui agit dans le milieu culturel et éducatif, et où la politique européenne s'est formée davantage dans le domaine de l'éducation supérieure.

Si le rapport entre université et société est devenu plus dynamique et conscient, si la mobilité académique et estudiantine a modifiée la vie universitaire en Europe nous le devons aussi à la contribution d'idées et de propositions concrètes que le Conseil de l'Europe a mis à disposition des decision maker dans ces quarante ans.

résumé

PAVIA

FOTOGRAFIA DI UN ATENEIO

Ferdinando M. Amman

Dipartimento di Elettronica dell'Università di Pavia

Emma Varasio

Centro di Calcolo dell'Università di Pavia

Premessa

I dati ufficiali sull'università italiana sono forse sufficientemente accurati sul piano burocratico-amministrativo, ma del tutto inadatti a fornire un quadro corrispondente alla realtà funzionale dell'istituzione*. Ci si domanda, ad esempio, che significhi, in termini di informazione utile, disporre del numero di iscritti in corso e fuori corso, oppure del numero di iscritti per anno di corso, quando da gran tempo l'anno di iscrizione non ha più alcun rapporto effettivo con la posizione dello studente nella sua carriera di studi; ed anche come dai dati ufficiali si possa spiegare l'anomalia di un numero complessivo di iscritti per anno che ormai si aggira sul milione e seicentomila studenti e di un numero annuo di laureati che è ancor oggi inferiore a centomila. Si noti che, tenuto conto della durata media degli studi, i poco meno che centomila laureati all'anno dovrebbero corrispondere ad una popolazione studentesca pari a circa 450.000 studenti regolari; capire come mai ve ne siano invece 3,5 volte tanto non è irrilevante, ad esempio quando si operano confronti internazionali sulla spesa pubblica per studente universitario: i circa 9.000 miliardi annui di spesa pubblica per

l'università vanno divisi per 40.000 ipotetici studenti regolari o per 1.575.000 iscritti? Nel primo caso otteniamo una spesa media per studente pari a 20 milioni annui, nel secondo caso una spesa media di 5,7 milioni annui.

In un lavoro eseguito per conto della Commissione Tecnica per la Spesa Pubblica¹ Catalano e Silvestri hanno introdotto un indicatore per misurare

*Analisi del processo
di formazione universitaria
dell'Ateneo di Pavia:
gli iscritti, gli abbandoni,
i diplomi conseguiti.
Cifre,
percentuali, elaborazioni
e confronti*

approssimativamente l'"efficacia" del sistema universitario italiano, costituito dal rapporto tra i laureati in un anno e gli immatricolati di sei anni prima. Tale indicatore per i laureati nel 1993 in tutta l'università italiana valeva 41%, il che implica che circa il 59% degli immatricolati negli anni attorno al 1986 hanno abbandonato (o abbandoneranno) gli studi universitari senza giungere alla lau-

rea. L'indicatore di Catalano-Silvestri, pur nei suoi limiti evidenti, ha il pregio di poter essere calcolato in base ai dati Istat e di essere quindi utilizzabile quando si voglia confrontare l'"efficacia" di diverse sedi universitarie nazionali: ad esempio si può agevolmente verificare che nell'Ateneo di Pavia e nello stesso anno 1993 esso era più elevato del dato medio nazionale, raggiungendo il 46%.

Abbiamo analizzato, mediante semplici elaborazioni, alcuni dati disponibili nel sistema informativo dell'Università di Pavia, allo scopo di fornire una rappresentazione del processo di formazione universitaria e della sua produttività che sia il più possibile aderente alla realtà; una più puntuale conoscenza di tale processo appare indispensabile per confronti basati su elementi di fatto che permettano la formulazione di provvedimenti atti a migliorare efficacia ed efficienza dell'istituzione universitaria. Di tale analisi riportiamo qui alcuni elementi essenziali, che possono maggiormente interessare altri atenei, senza dilungarci più del necessario su molti dettagli, peraltro non del tutto irrilevanti quando si voglia passare alla fase degli interventi².

Affronteremo l'analisi del processo di formazione universitaria da tre angoli visuali: la misura dell'attività effettiva degli studenti in un periodo

* Viene qui presentata la sintesi di un più ampio lavoro: "Il processo di formazione universitaria: un'analisi del prodotto dell'attività formativa e delle risorse di docenza impiegate nell'Università di Pavia", dattiloscritto, Università di Pavia, 12 giugno 1995.

determinato (un anno solare) nell'ambito dell'istituzione universitaria in rapporto a quella che teoricamente dovrebbe essere secondo gli ordinamenti; il numero di anni di iscrizione all'università degli studenti che giungono alla laurea (una misura dell'efficienza del sistema); gli abbandoni degli studi prima di conseguire la laurea (dai quali si ricava una misura dell'efficacia del sistema). Sono evidentemente aspetti diversi di uno stesso fenomeno e le informazioni che se ne ottengono non sono indipendenti, bensì complementari.

In questa sede presentiamo i dati relativi ai soli corsi di laurea; i corsi di diploma universitario non sono ancora giunti al loro compimento e le informazioni relative sono perciò ancora troppo scarse per consentirne un adeguato esame. In generale i dati sono raccolti per facoltà, salvo che nei casi delle facoltà di Medicina e di Scienze MFN, per le quali riteniamo opportuna la disaggregazione per corsi di laurea (in queste due facoltà i corsi di laurea sono assai più differenziati tra loro e assai meno comunicanti di quanto non avvenga, ad esempio, nelle facoltà di Ingegneria e di Farmacia).

Non è forse fuor di luogo sottolineare che l'analisi qui riportata si riferisce ad una realtà universitaria che si discosta dalla media italiana; per varie ragioni, non ultime la sua dimensione e la presenza di prestigiosi collegi universitari, l'Ateneo di Pavia può vantare una posizione di particolare rilievo nel panorama della formazione superiore nazionale. Ne è indice indiscutibile il già citato valore dell'indicatore di "efficacia" di Catalano-Silvestri (il 46% a Pavia, da confrontarsi con il dato medio nazionale del 41%). I risultati di questo studio, indubbiamente poco confortanti sullo stato del processo di formazione superiore, vanno perciò meditati tenendo ben presente che essi sono rappresentativi di una situazione universitaria decisamente migliore di quella media nazionale. È infine opportuno anticipare sin da

ora quello che a nostro parere è il dato più importante che emerge da questa analisi: l'inefficienza del sistema universitario nazionale sembra avere un rilievo quantitativo ed un impatto sociale ed economico assai maggiori dell'inefficienza. In altri termini gli abbandoni, pur rappresentando indubbiamente un fenomeno assai negativo, risultano meno preoccupanti di quanto non lo sia la durata media degli studi, troppo più lunga del valore teorico. Se tale nostro giudizio, che si basa sull'analisi dei dati qui di seguito presentati, è fondato e condiviso, è indispensabile affrontarne urgentemente tutte le implicazioni per ciò che riguarda sia l'individuazione dei fattori che stanno all'origine di tale anomala situazione, sia gli interventi correttivi adeguati³.

L'attività effettiva degli studenti dei corsi di laurea nell'anno solare 1994

Si è assunta la ragionevole ipotesi che una attendibile misura dell'attività degli studenti iscritti ad un corso universitario sia fornita dagli esami superati nel periodo di riferimento. Rileviamo innanzitutto la frazione degli iscritti che sostiene almeno un esame nel periodo di riferimento. Non deve meravigliare che tra gli iscritti se ne trovi una quota, non trascurabile, che non sostiene alcun esame: diverse indagini su campioni ridotti di studenti hanno infatti posto in luce le molteplici motivazioni, diverse da quella di conseguire un titolo di studio, che portano un certo numero di studenti ad iscriversi all'università anche per molti anni, non curandosi di sostenere esami. Supponiamo poi che tutti gli insegnamenti, e quindi i corrispondenti esami, abbiamo lo stesso peso (ciò che in realtà non è vero: su questo torneremo poco più avanti). Il numero totale degli esami sostenuti in un anno dagli studenti iscritti in un dato corso di laurea può essere assunto come misura dell'attività didattica in essere in quel corso di laurea. In

media gli studenti sostengono ogni anno un numero di esami inferiore a quello che l'ordinamento prevede; il che è come dire che in media gli studenti completano gli studi in un numero di anni maggiore di quanto previsto dall'ordinamento. È utile a questo punto definire un indicatore che rappresenti il numero di ipotetici studenti regolari, che sostengono ogni anno il numero di esami previsto dall'ordinamento e giungono perciò a laurearsi in tempo, la cui attività didattica corrisponda a quella effettivamente misurata nel corso di laurea considerato. Se l'ordinamento prevede che il numero totale di esami da superare per conseguire il titolo di studio è N , in un numero di anni A , N/A rappresenta il numero medio annuo di esami da superare secondo l'ordinamento; il rapporto tra il numero totale di esami sostenuti effettivamente in un certo anno da tutti gli iscritti nel corso di laurea considerato ed il parametro N/A rappresenta appunto l'indicatore cercato, che chiamiamo "numero di Studenti Equivalenti" o SE in breve⁴. Avendo definito il numero di studenti equivalenti come il numero di ipotetici studenti regolari che in un anno solare sosterebbero un numero di esami nel corso di laurea dato pari a

¹ G. Catalano e P. Silvestri: *Finanziamento e distribuzione delle risorse nel sistema universitario italiano*, in "Economia Pubblica", n. 3, marzo 1993, pp. 93-106.

² Il "Rapporto sulla situazione dell'Ateneo alla fine del 1994", Università Ca' Foscari di Venezia, riporta alcuni dati sui tempi di laurea e sul tasso di abbandono, ottenuti con metodologia diversa da quella qui adottata; i risultati mostrano tendenze analoghe a quelle da noi rilevate.

³ In un suo recente intervento, che condividiamo, A. Figà Talamanca (*La Repubblica*, 15 agosto 1995) elenca una serie di problemi dell'università italiana alla soluzione dei quali il potere politico dovrebbe dedicare maggiore attenzione; le elaborazioni qui presentate avvalorano l'argomentazione di Figà Talamanca.

⁴ Il concetto di "studente equivalente" è stato introdotto per la prima volta (per quanto almeno è a nostra conoscenza) in occasione di un'indagine sugli esami sostenuti in tutte le sedi universitarie italiane eseguita nel 1993 da Guido Fiegna, del Politecnico di Torino, per conto del MURST.

quello degli esami effettivamente sostenuti dagli studenti iscritti, ne consegue che l'indicatore SE costituisce anche una buona misura del carico didattico che insiste sulle strutture e sui docenti di quel dato corso di laurea, assai più fedele di quanto non lo sia il numero di iscritti od il numero di studenti che sostengono qualche esame. È ovvio infatti che uno studente che proceda nella sua carriera con velocità dimezzata rispetto a quella teorica, sostenendo cioè ogni anno metà degli esami previsti, frequenterà anche metà dei corsi e peserà sulle strutture la metà di quanto non pesi uno studente regolare che sostenga ogni anno tutti i suoi esami⁵. A questo punto teniamo conto del fatto che gli esami di un dato corso di laurea non hanno tutti lo stesso peso, in quanto vi sono, ad esempio, insegnamenti annuali ed altri semi-annuali; adottiamo quindi opportuni coefficienti di normalizzazione, che, applicati agli esami di ciascun insegnamento, rendano omogenea, almeno a livello di corso di laurea, l'attività didattica corrispondente ai diversi insegnamenti; per ogni insegnamento definiremo il numero di "Esami Normalizzati", in breve EN, ottenuto moltiplicando il numero di esami sostenuti per il relativo coefficiente di normalizzazione. Anche il numero totale di esami da superare per conseguire il titolo di studio va definito in termini di Esami Normalizzati, o EN, utilizzando i coefficienti di normalizzazione. Poiché nel calcolo degli SE i coefficienti di normalizzazione degli insegnamenti (e degli esami) stanno sia a numeratore che a denominatore della frazione, il valore assunto per tali coefficienti finisce per pesare poco

⁵ Nel nostro lavoro più sopra citato, il calcolo degli SE per ogni corso di laurea è stato disaggregato in periodi, ciascuno corrispondente all'incirca ad un anno di ordinamento del corso di laurea in esame; l'operazione implica un'elaborazione un poco più complessa, ma ha il vantaggio di dare un'utile rappresentazione della dinamica della popolazione studentesca e consente di prevedere l'andamento delle lauree nel prossimo futuro.

Tabella 1 - Immatricolati ed iscritti nell'a.a. 1993/94; laureati nel 1994; studenti con esami e studenti equivalenti nel 1994 in rapporto agli iscritti

Facoltà	Immatricolati 1993/94	Isritti 1993/94	Laureati 1994	% Stud.con esami/iscritti	% Stud. equiv./ iscritti
Giurisprudenza	1.139	4.679	212	70,4	35,5
Economia I	511	5.126	339	80,5	38,9
Scienze politiche	676	2.997	153	69,1	37,4
<i>Medicina e Chir.</i>	205	2.020	268	83,4	61,5
<i>Odontoiatria</i>	20	114	22	96,5	86,8
Medicina I	225	2.134	290	84,1	62,8
Lettere e Filosofia	644	3.362	238	72,9	47,0
Ingegneria	633	2.729	160	85,2	52,8
Farmacia	313	1.801	139	76,0	37,4
<i>Chimica</i>	105	449	30	90,9	62,0
<i>Matematica</i>	65	391	36	74,4	44,3
<i>Scienze naturali</i>	58	292	26	76,4	32,4
<i>Scienze biologiche</i>	254	911	84	77,7	47,9
<i>Scienze geologiche</i>	72	340	45	82,9	53,9
<i>Fisica</i>	95	420	43	68,6	37,4
Scienze MFN	649	2.803	264	78,5	47,2
Medicina II (VA)	143	1.021	62	84,8	61,8
Economia II (VA)	333	1.432	2	80,5	39,4
Musicologia	105	548	32	70,6	42,4
Totale Università di Pavia	5.371	28.632	1.891	77,0	43,9

sul risultato in termini di SE. Quando lo scopo sia il calcolo degli SE in diversi atenei onde poterli confrontare, non occorre un controllo accurato sulle ipotesi assunte per ciò che riguarda i coefficienti di normalizzazione, perché il loro effetto sul risultato tende a cancellarsi. Chi ricordi la richiesta di dati inviata dal Ministero dell'Università alle sedi alla fine di giugno del 1995, relativa agli esami sostenuti nell'a.a. 1993/94, potrà ren-

dersi conto che tale richiesta è formulata in modo da consentire appunto il calcolo degli SE per ogni facoltà o corso di laurea; la debole dipendenza del risultato dalle ipotesi che ciascuna sede formulerà in merito ai coefficienti di normalizzazione rende superflua una loro definizione unica e concordata in sede nazionale. Nella Tab. 1 sono riportati: gli immatricolati e gli iscritti (inclusi gli immatricolati) nell'a.a. 1993/94; i laureati

Tabella 2 - Frazione dei laureati in corso (L=0) e con un numero di anni di iscrizione in eccesso rispetto agli ordinamenti ≥ 3 (L ≥ 3). Valore medio degli anni di iscrizione in eccesso rispetto agli ordinamenti (Em). (Laureati negli anni solari 1992, 1993 e 1994)

Facoltà e corso di laurea	L=0 %	L ≥ 3 %	Em (anni)
Giurisprudenza (4)	3	55	3,4
Scienze politiche (4)	3	54	3,4
Economia (4)	2	57	3,1
Medicina I - Pv			
CL Medicina (6)	25	41	2,9
CL Odontoiatria (5)	42	18	1,4
Lettere e Filosofia (4)	8	51	3,0
Ingegneria (5)	20	26	2,0
Farmacia			
CL Farmacia (4)	7	43	3,1
CL CTF (5)	43	10	1,0
Scienze MFN			
CL Chimica (5)	48	11	0,9
CL Matematica (4)	9	50	3,1
CL Scienze naturali (4)	16	35	2,6
CL Scienze biologiche (4)	25	20	1,7
CL Scienze geologiche (4)	4	49	3,0
CL Fisica (4)	3	44	2,0
Medicina II - VA (6)	20	42	2,8
Musicologia (4)	2	71	3,7
Totale Università di Pavia (4,5)	12	45	2,8

nell'anno solare 1994; il rapporto tra il numero di studenti che hanno sostenuto almeno un esame nell'anno solare 1994 e gli iscritti; il rapporto tra il numero di studenti equivalenti SE (definiti come detto più sopra, con riferimento agli esami sostenuti nell'anno solare 1994) e gli iscritti. Si può subito osservare che nell'Ateneo il 23% degli iscritti non ha sostenuto alcun esame nel 1994 e che gli studenti equivalenti sono solo il 44% degli

iscritti. Le differenze tra le varie facoltà sono pronunciate: valori più elevati delle quote di studenti con esami e di studenti equivalenti rispetto agli iscritti si riscontrano nei corsi di laurea delle facoltà mediche, nei corsi di laurea di Chimica e Scienze geologiche, di Ingegneria; per converso valori bassi delle stesse quote si hanno a Giurisprudenza, Economia e Scienze politiche. In termini di valori assoluti, a fronte dei 28.600 iscritti

nell'Ateneo, gli studenti con esami sono 22.000 e gli studenti equivalenti 12.560 (va ricordato che il numero di studenti equivalenti è sostanzialmente rappresentativo del carico didattico che insiste sull'Ateneo, per ciò che riguarda i corsi di laurea).

La durata effettiva degli studi nei corsi di laurea

Sono stati presi in esame i laureati nei tre anni solari 1992, 1993, 1994 e si è calcolata la distribuzione del numero di anni di iscrizione in eccesso rispetto agli ordinamenti dei rispettivi corsi di laurea⁶. Nella Tab. 2 sono riportati alcuni dati significativi di tali distribuzioni: la frazione di laureati in corso, L=0, cioè con nessuna iscrizione in eccesso rispetto a quanto previsto dagli ordinamenti; la frazione di laureati con 3 o più anni di iscrizione in eccesso rispetto agli ordinamenti, L ≥ 3 ; il valore medio degli anni di iscrizione in eccesso rispetto agli ordinamenti, Em. Accanto ai corsi di laurea, tra parentesi, è indicata la durata teorica degli studi in anni (per tutto l'Ateneo di Pavia tale durata teorica, mediata sui laureati nei tre anni considerati, risulta di 4,5 anni).

La durata effettiva media degli studi risulta assai più lunga di quella teorica; la differenza è in effetti preoccupante e merita analisi approfondite nonché adeguati provvedimenti; riprenderemo questo punto nelle considerazioni conclusive.

La durata media degli studi è notevolmente differenziata tra i diversi corsi di laurea; la situazione appare relativamente migliore in alcuni corsi di laurea a contenuto tecnico-professionale (tipicamente Chimica, Chimica e Tecnologia farmaceutiche,

⁶ Per ogni laureato è stato contato il numero di anni di iscrizione dalla prima immatricolazione, indipendentemente dal corso di laurea o dall'ateneo in cui essa è avvenuta. Si noti che l'iscrizione nell'a.a. X/X+1 consente di laurearsi, senza dover effettuare una nuova iscrizione, sino a tutto marzo dell'anno X+2; in altri termini il laureato nel marzo 1994 si è iscritto per l'ultima volta nel novembre 1992.

Tabella 3 - Quote degli abbandoni - Media 1991, 1992, 1993

Facoltà	Quote di abbandoni dopo n anni di iscrizione							
	1	2	3	4-6	7-10	11-15	>15	Totale
Giurisprudenza	17%	8%	5%	9%	5%	3%	2%	48%
Economia I (Pv)	21%	7%	3%	5%	7%	4%	2%	49%
Scienze politiche	35%	14%	7%	12%	11%	6%	2%	88%
Medicina I (Pv)	2%	1%	1%	3%	2%	1%	2%	11%
Lettere e Filosofia	20%	7%	4%	9%	6%	4%	2%	52%
Ingegneria	15%	6%	3%	4%	3%	2%	1%	32%
Farmacia	17%	6%	3%	5%	9%	5%	3%	49%
CL Chimica	10%	3%	2%	3%	1%	5%		25%
CL Matematica	21%	8%	2%	8%	4%	2%	2%	46%
CL Scienze naturali	30%	11%	5%	10%	7%	1%	1%	67%
CL Scienze biologiche	18%	5%	3%	4%	3%	2%	1%	36%
CL Scienze geologiche	30%	9%	4%	8%	3%	2%	2%	58%
CL Fisica	19%	6%	2%	7%	5%	1%	3%	43%
Scienze MFN	21%	7%	3%	6%	4%	2%	1%	44%
Medicina II (VA)	4%	0%	2%					6%
Economia II (VA)	23%							23%
Musicologia	25%	6%	3%	11%	13%	6%		64%
Totale Università di Pavia	20%	8%	4%	7%	6%	3%	2%	49%

Odontoiatria, Scienze biologiche, Ingegneria), nelle quali è presumibile che sia meno diffuso il caso di studenti con attività lavorativa piena. Ma va sottolineato il fatto che anche in questi corsi di laurea la durata effettiva degli studi è eccezionalmente lunga rispetto agli *standard* di altri paesi industrializzati.

La permanenza media in università dei laureati nei tre anni considerati è risultata essere pari a 7,3 anni di iscrizione (a cui corrispondono qualcosa di più di 7,3 anni, quando si tenga conto della possibilità di sostenere l'esame di laurea un anno e mezzo dopo l'ultima iscrizione).

Gli abbandoni

La variabile significativa per rappresentare il fenomeno dell'interruzione degli studi è data dal rapporto tra il numero di coloro che lasciano gli studi in un dato anno, dopo n anni di iscrizione, ed il numero degli immatricolati n anni prima: chiamiamo "quota di abbandoni" tale rapporto, che potrà riferirsi ad un corso di laurea, ad una facoltà, ad un ateneo o infine a tutta l'università italiana. Supponiamo ora di raccogliere in forma matriciale le quote degli abbandoni relative, ad esempio, ad un corso di laurea: ogni riga corri-

sponde ad un anno di immatricolazione ed ogni colonna corrisponde all'anno nel quale sono avvenuti gli abbandoni. Ad ogni anno che passa vengono aggiunti dati nella colonna appropriata: nel 1994, ad esempio, si misureranno gli abbandoni di studenti immatricolati 1, 2, 3 anni prima; le quote relative verranno riportate nella colonna 1994 e nelle righe 1993, 1992, 1991.

Le analisi più accurate sul fenomeno dell'abbandono degli studi ricorrono di norma al metodo delle "coorti": seguono cioè la sorte di ciascuna generazione di immatricolati per determinare la frazione degli imma-

Tabella 4 - Quote degli abbandoni 1994

Facoltà	Quote di abbandoni dopo n anni di iscrizione							
	1	2	3	4-6	7-10	11-15	>15	Totale
Giurisprudenza	26%	10%	8%	12%	10%	8%	5%	79%
Economia I (Pv)	22%	9%	3%	7%	11%	9%	3%	64%
Scienze politiche	40%	14%	8%	17%	21%	13%	8%	120%
Medicina I (Pv)	2%	2%	1%	3%	3%	2%	3%	17%
Lettere e Filosofia	26%	8%	5%	14%	12%	13%	6%	85%
Ingegneria	15%	8%	4%	7%	8%	4%	3%	49%
Farmacia	19%	9%	5%	10%	11%	7%	7%	66%
CL Chimica	12%	2%		5%	7%			27%
CL Matematica	29%	6%	5%	8%	6%	7%	8%	69%
CL Scienze naturali	28%	10%	11%	17%	8%	10%	4%	88%
CL Scienze biologiche	25%	7%	2%	7%	4%	3%	4%	52%
CL Scienze geologiche	17%	4%		6%	10%	2%	2%	40%
CL Fisica	24%	6%	6%	9%	10%	7%	10%	73%
Scienze MFN	23%	6%	4%	8%	7%	5%	5%	56%
Medicina II (VA)	3%	2%	2%					8%
Economia II (VA)	26%							26%
Musicologia	35%	13%	9%	40%	33%	23%		153%
Totale Università di Pavia	24%	9%	5%	11%	11%	8%	5%	72%

tricolati che interrompe gli studi. In termini di matrice degli abbandoni la somma dei termini di riga su un numero sufficiente di anni rappresenta la frazione di una generazione di immatricolati che non è giunta a conseguire il diploma di laurea. Lo svantaggio di tale metodo, peraltro certamente assai preciso, sta nel fatto che si devono attendere tempi assai lunghi, tipicamente 15-20 anni, per conoscere la sorte di una generazione di immatricolati.

Si noti che se la distribuzione delle quote degli abbandoni in funzione degli anni di iscrizione è abbastanza costante, le somme dei termini di

colonna sono approssimativamente eguali alle somme di riga; inoltre, estendendo la dimensione della matrice degli abbandoni, i valori medi delle somme dei termini di riga tendono ad eguagliare quelli delle somme dei termini di colonna.

Poiché a noi interessava soprattutto la tempestività dell'informazione, anche al costo di una sua minor precisione, e volevamo inoltre utilizzare solo i dati già presenti nel sistema informativo universitario, evitando elaborazioni troppo complesse, abbiamo adottato il metodo della *cross section*, corrispondente alla somma dei termini di colonna nella

matrice degli abbandoni. Mediando su alcuni anni recenti nei quali la distribuzione delle quote degli abbandoni in funzione degli anni di iscrizione risulta abbastanza costante, otteniamo un risultato che può considerarsi una buona *proxy* di quello ottenibile con il tradizionale metodo delle "coorti".

Si tratta poi di misurare il fenomeno dell'abbandono: a tale scopo prendiamo gli iscritti in un anno accademico e vediamo che ne è accaduto l'anno successivo. Un certo numero sarà ancora iscritto, altri saranno laureati, altri ancora trasferiti o deceduti; restano due categorie: i rinunciatari,

coloro cioè che hanno richiesto la restituzione del diploma di scuola media superiore, e coloro che non hanno provveduto alla reinscrizione, e non appartengono alle categorie precedenti (nel linguaggio amministrativo sono classificati tra gli "attivi", perché possono riprendere gli studi interrotti se si iscrivono nuovamente entro otto anni dall'ultima iscrizione). La somma degli appartenenti alle due ultime categorie, i rinunciatari e gli "attivi" non reinscritti, costituiscono per noi gli "abbandoni". In realtà quello che noi calcoliamo è un valore in eccesso rispetto agli abbandoni effettivi, perché non teniamo conto della possibilità di rientro successivo nell'università (su questo punto ritorneremo più avanti).

Gli "abbandoni" vengono suddivisi per facoltà e corso di laurea, nonché in classi di numero di anni di iscrizione all'università prima dell'abbandono⁷. I numeri assoluti degli studenti che abbandonano vengono poi rapportati al numero di immatricolati nei corrispondenti corsi di laurea dell'Università di Pavia, nell'anno della prima iscrizione all'Università di chi abbandona, ottenendo così quelle che abbiamo chiamato "quote degli abbandoni", cioè i termini della matrice degli abbandoni.

Nella Tab. 3 sono riportati i valori medi delle quote di abbandoni negli anni 1991, 1992 e 1993, che possono considerarsi tipici di una situazione a regime⁸. Nella Tab. 4 sono invece riportate le quote di abbandoni nel 1995: in quest'ultimo anno il tasso di abbandono è anomalo, a causa dell'aumento delle tasse di iscrizione avvenuto nell'a.a. 1994/95⁹; il numero assoluto degli abbandoni è aumentato di circa 1.000 unità rispetto alla media dei tre anni precedenti (3.600 contro 2.600); sono poi notevolmente aumentate le quote di abbandoni di studenti iscritti da 4 o più anni, mentre non hanno subito significative variazioni quelle di studenti iscritti per meno di 4 anni.

Il numero medio di anni di iscrizione degli studenti che non giungono alla laurea, calcolato sugli abbandoni negli anni precedenti l'aumento delle

tasse, è di poco maggiore di 4 anni; ciò implica, nel caso dell'Ateneo di Pavia, che circa un terzo degli iscritti in ogni anno (pari a circa 9.000 studenti) non giungerà alla laurea. Con l'aumento delle tasse di iscrizione la situazione è destinata probabilmente a cambiare, nel senso di diminuire il numero medio di anni di iscrizione di chi abbandona.

I dati sugli abbandoni nella situazione a regime (Tab. 3) si prestano ad alcune considerazioni.

- La quota effettiva di abbandoni per tutto l'Ateneo di Pavia risulta inferiore a quella calcolabile con il già citato indicatore di Catalano-Silvestri (49% contro 54%); ciò è dovuto sostanzialmente al fatto che la durata media degli studi è maggiore dei sei anni assunti nella definizione di tale indicatore.
- Una frazione notevole degli abbandoni avviene entro i primi due anni dalla prima immatricolazione: il 40% circa dopo un anno e un altro 20% dopo due anni (queste frazioni sono abbastanza simili per quasi tutte le facoltà).
- Il numero medio di anni di iscrizione di coloro che abbandonano è però elevato, circa quattro anni; è probabile che questo valore diminuisca a seguito dell'aumento delle tasse di iscrizione.
- Le percentuali degli abbandoni sono assai differenziate tra facoltà e corsi di laurea: si va da 6-11% per Medicina (Varese e Pavia), al 25% di Chimica, al 32% di Ingegneria, al 36% di Scienze biologiche, al 40-50% per la maggior parte delle altre facoltà, sino ai massimi del 64% di Musicologia e dell'88% di Scienze politiche.
- Quando non si tenga conto di quelli nel primo anno dall'immatricolazione, le quote degli abbandoni in alcune facoltà (in particolare Medicina, Ingegneria e il corso di laurea in Chimica) sono allineate con i valori che si riscontrano nelle università di altri paesi europei.

Si è detto che il metodo qui adottato porta ad una sovrastima degli abbandoni; una verifica effettuata sulle rei-

scrizioni consente di concludere che la correzione in diminuzione da apportare alla quota complessiva degli abbandoni sul dato relativo a tutta l'Università di Pavia è inferiore a due punti percentuali.

Conclusioni

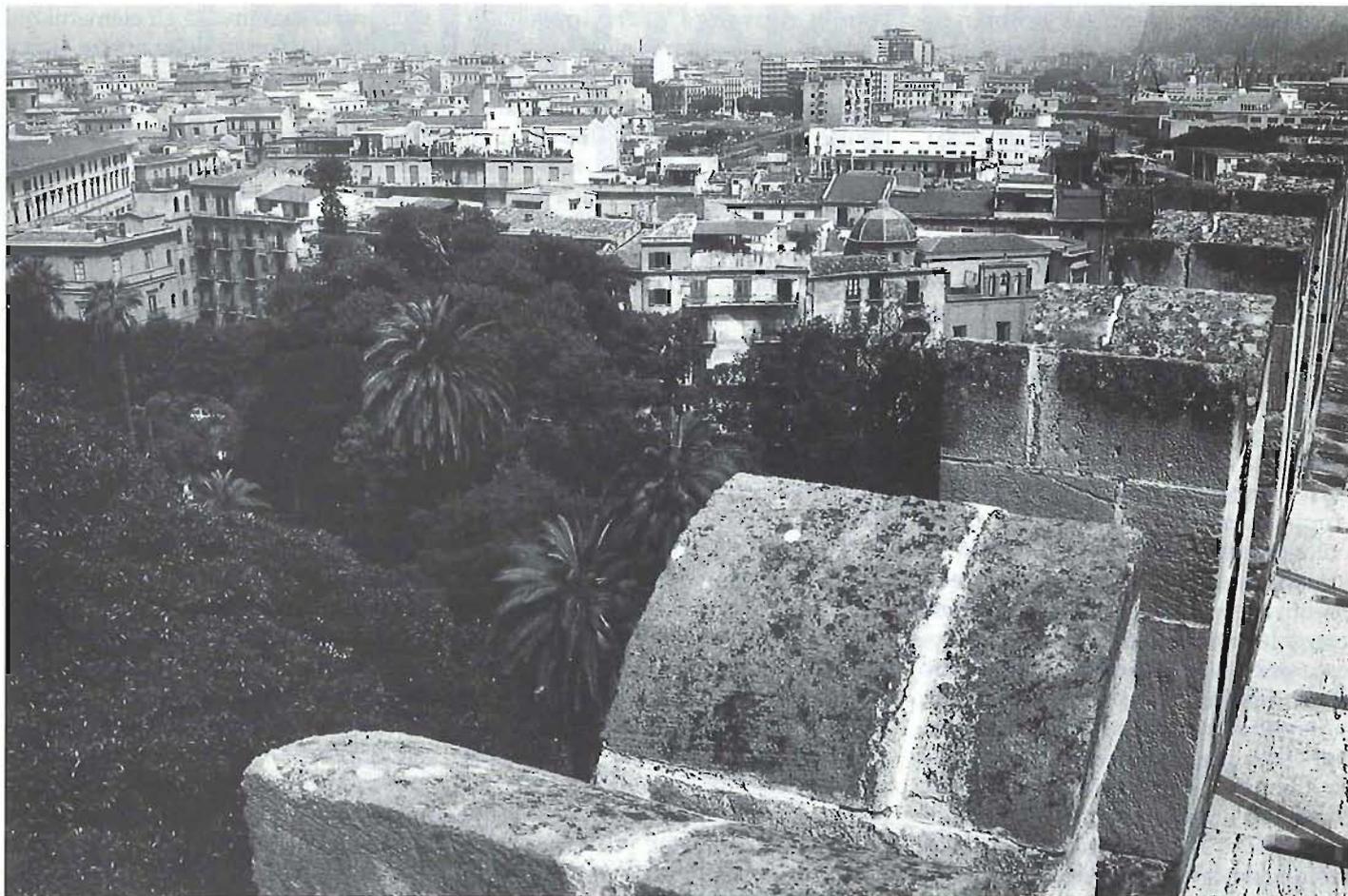
Alle poche e sintetiche valutazioni sui risultati già espresse nel corso della loro presentazione, aggiungiamo qui, in sede di conclusioni, alcune osservazioni e commenti di carattere generale sulle modalità che caratterizzano il processo di formazione nell'Università di Pavia (e probabilmente nell'università italiana).

Innanzitutto si può affermare che l'analisi offre una spiegazione all'anomalo rapporto tra laureati ed iscritti: in effetti quando si tenga conto che in media un numero di studenti pari a circa la metà degli immatricolati si iscrive all'università per quattro anni senza giungere alla laurea (il che per l'Ateneo di Pavia significa oggi circa 9.000 iscritti che finiranno per abbandonare gli studi, un numero confrontabile con quello degli studenti che non sostengono alcun esame, pari a 6.700) e che poi il tempo per giungere alla laurea in

⁷ Lo studente che abbandona viene classificato nel corso di laurea nel quale è avvenuta l'ultima iscrizione; non si tiene alcun conto di eventuali cambiamenti di facoltà o corso di laurea nella sua carriera; il numero di anni di iscrizione è contato dal suo ingresso nel sistema universitario, indipendentemente dall'ateneo nel quale tale ingresso abbia avuto luogo.

⁸ Definiamo "abbandoni nell'anno X" il risultato della differenza tra gli iscritti nell'a.a. X-1/X e quelli nell'a.a. X/X+1, esclusi i laureati, i trasferimenti e le nuove immatricolazioni. Nel calcolo della quota degli abbandoni rispetto agli immatricolati si fa sempre riferimento agli immatricolati nei rispettivi corsi di laurea dell'Università di Pavia nell'anno di immatricolazione di chi abbandona.

⁹ Con il metodo qui adottato la quota degli abbandoni in un anno può anche superare il 100%: ciò significa semplicemente che il numero assoluto degli abbandoni in quell'anno supera il numero degli immatricolati annui mediati su un certo periodo precedente. Naturalmente la quota degli abbandoni può superare solo saltuariamente il 100%.



Università di Palermo: Piazza Marina vista dai merli ghibellini di Palazzo Steri

media supera di 2,8 anni quello previsto dagli ordinamenti, diviene del tutto comprensibile che vi siano oggi solo 1.900 laureati all'anno con circa 28.000 iscritti.

Due sono i fenomeni che caratterizzano l'inefficacia e l'inefficienza dell'università italiana, definite come scostamento rispetto al funzionamento ideale per cui ad n immatricolati dovrebbe corrispondere un egual numero n di laureati 4 anni dopo (o 5 e 6, a seconda del corso di laurea): gli abbandoni e la durata media effettiva del corso degli studi per giungere alla laurea. Di norma viene citato soprattutto il primo e taciuto il secondo. A nostro parere, anche sulla base delle elaborazioni qui presentate, sembra invece assai più preoccupante il secondo del primo. Non si vuole

con ciò sottovalutare il danno sociale degli abbandoni; questi però in larga misura interessano periodi brevi (a Pavia il 40% degli abbandoni avviene dopo un solo anno di iscrizione ed il 60% entro i primi due anni), mentre l'anomala durata degli studi interessa un'ampia quota di chi consegue il titolo di studio, privando la società di una frazione consistente di capacità creativa e produttiva dei giovani potenzialmente più preparati nell'età compresa tra venti e trent'anni.

Ci sembra si possa aggiungere che mentre gli abbandoni dipendono da una molteplicità di cause (ma il 60% degli abbandoni entro i primi due anni potrebbero forse essere ridotti con un più efficace intervento dei servizi di orientamento), la responsabilità per l'anomala durata degli

studi ricade in larga misura sull'università. La mancata riforma della scuola media superiore è certamente tra le cause del fenomeno, ma l'università dovrebbe assumere la situazione della scuola media superiore come una condizione al contorno data e non modificabile in tempi brevi (la riforma della media inferiore risale agli Anni Quaranta e doveva essere seguita a breve da quella delle superiori!). Se l'abbreviazione della durata effettiva degli studi fosse assunta come obiettivo strategico, converrebbe innanzitutto dedicare maggiori risorse alle fasi iniziali dei corsi di studio, in modo da consentire un più rapido processo di omogeneizzazione del livello di preparazione degli studenti, provenienti da scuole diverse sul piano sia dei *curri-*

cula che della qualità; ma sembrerebbe opportuna anche una revisione degli ordinamenti e dell'articolazione dei corsi di studio.

Un sistema di formazione equilibrato dovrebbe infatti portare ad un ingresso nell'attività produttiva scaglionato per età in proporzione al bagaglio conoscitivo accumulato, evitando comunque di prolungare il periodo di studio ininterrotto al di là dei 25 anni. Attualmente l'uscita di chi intraprende gli studi universitari avviene in tempi inversamente correlati alla sua capacità di apprendimento ed alla qualità della formazione di base precedente, il che danneggia doppiamente chi ha maggiori difficoltà di inizio negli studi universitari: sia perché finirà per apprendere meno, sia perché completerà gli studi con tale ritardo da arrivare sul mercato del lavoro avendo ormai perduto la qualità dell'età. Sarebbe assai utile differenziare la formazione universitaria in modo da meglio adattarla alle capacità e agli interessi degli studenti, introducendo anche quegli elementi di flessibilità che consentano di adattare nel tempo i percorsi formativi ad eventuali ripensamenti dello studente. Può darsi che al fine di perseguire una tale linea sia consigliabile l'abolizione del valore legale del titolo di studio; riteniamo che ciò non debba costituire una precondizione assoluta, comunque ci sembra che anche questo argomento non sia più un tabù da non mettere in discussione. Anche l'attivazione dei diplomi universitari può essere un'innovazione utile; riteniamo però che si dovrebbe discutere, a breve termine,

se non convenga porre in cascata diploma universitario e corso di laurea, quest'ultimo come secondo livello di studio, riorganizzando naturalmente gli ordinamenti dei corsi di laurea.

È interessante ricordare che a seguito della legge 537/93 (provvedimenti collegati alla Finanziaria 1994), che ha riformato le modalità di finanziamento delle università, una norma recente¹⁰ dà facoltà agli atenei di concedere un incentivo economico all'abbreviamento del ciclo degli studi, restituendo le tasse dell'ultimo anno di iscrizione agli studenti che si laureano in corso; va riconosciuto che in questo caso il potere centrale ha dimostrato un'attenzione ai problemi della formazione maggiore di quella delle sedi universitarie. Non sappiamo quanti atenei abbiano adottato tale provvedimento nel 1994/95; tra quelli che l'hanno fatto proprio vi è l'Università di Pavia.

Va comunque rilevato che l'efficacia nel processo di formazione è assai differenziata tra le diverse facoltà e corsi di laurea, come più sopra indicato; i valori medi degli abbandoni in tutta l'Università di Pavia nascondono situazioni assai diverse. È opportuno sottolineare ad esempio che, quando non si considerino quelli che avvengono dopo un solo anno di iscrizione, la quota degli abbandoni in alcune facoltà e corsi di laurea dell'Università di Pavia (in particolare a Medicina, Ingegneria e nel corso di laurea di Chimica) sono contenuti entro livelli del tutto comparabili con quelli delle università di altri paesi europei.

Quando si esaminano gli elementi qui raccolti e i risultati delle nostre elaborazioni non si può fare a meno di rilevare che i dati ufficiali relativi all'università non aiutano certamente ad informare ("conoscere per decidere"). L'Istat continua a pubblicare i suoi forbitissimi elenchi di numeri, incrociati in tutte le possibili combinazioni, che però non rappresentano la realtà universitaria, ma tutt'al più quella dei bollettini delle tasse pagate dagli iscritti. Questi stessi numeri, assai poco significativi, venivano talvolta usati in passato per stabilire i criteri di allocazione delle risorse ed ancor oggi verrebbero utilizzati alla bisogna, se non fosse per il merito di quei pochi che al Ministero dell'Università ed alla Commissione per la Spesa Pubblica si sono impegnati ad elaborare autonomamente gli elementi conoscitivi che l'Istat avrebbe il compito istituzionale di fornire loro¹¹. Ci sembra sia tempo che l'Istat provveda ad elaborare indicatori capaci di dare una rappresentazione dell'università quale essa effettivamente è e non soltanto una raccolta di dati amministrativi e contabili¹².

¹⁰ L'art. 6 del DPCM del 13/4/1994 (pubblicato sulla *Gazzetta Ufficiale* del 28/7/1994).

¹¹ Si fa qui riferimento al già citato primo tentativo, compiuto da G. Fiegna, di raccogliere i dati sugli esami sostenuti nell'università italiana nel 1991 ed ai lavori di G. Catalano e P. Silvestri, sotto la guida di Piero Giarda, per la Commissione Tecnica per la Spesa Pubblica.

¹² Nella raccolta dei dati qui presentati è stata preziosa la collaborazione di Flavio Ferlini, direttore del Centro di Calcolo dell'Università di Pavia, e di Maurizio Germani, dello stesso Centro di Calcolo.

L'ORIENTAMENTO TELEMATICO

Livio Frittella

*Le tecniche esplorative
dell'ipertesto,
la ricchezza delle
banche dati
e l'espansione continua
delle reti informatiche
permettono,
già da oggi,
una vera e propria
"navigazione virtuale"
lungo le rotte
del sistema accademico*

La nascita dell'orientamento universitario risale a più di cento anni fa, ma la sua diffusione coincide con il boom di iscrizioni conseguente all'aumentata domanda di istruzione superiore. Di fronte a tante richieste di proseguire e portare a termine studi qualificanti è divenuto fondamentale per le istituzioni fornire informazioni sui corsi e i servizi e per gli studenti trovare un punto di riferimento per programmare il proprio percorso formativo. Dagli *appointment service* dell'università oxfordiana di fine secolo l'evoluzione è stata costante, delineando con sempre maggiore chiarezza l'identità dei servizi di consulenza e orientamento che aiutano i giovani a compiere le scelte che influenzeranno la loro vita professionale. Nell'era della telematica, delle grandi comunicazioni, dell'informatica utile e accessibile all'uomo comune, il servizio di orientamento si è trasformato in un'offerta di informazioni consultabili con facilità e con frequenza senza intermediazione tra il fruitore del servizio e l'archivio dei dati. Proprio attraverso le banche dati, l'istituzione accademica può mettere a disposizione di chiunque tutte le conoscenze utili ad effettuare le scelte e, grazie all'ampio ventaglio di informazioni raggiungibili con l'ausilio del computer, lo studente è in grado di diventare artefice del proprio futuro. In Italia le banche dati di orientamento sono in pieno sviluppo.

Colombo 1995

La stessa *Guida all'università*, realizzata ogni anno dal Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica in collaborazione con il CIMEA della Fondazione Rui, abbandona l'esclusività del supporto cartaceo per proporsi come navigazione virtuale nel mondo accademico del nostro paese. Il CD-ROM realizzato si chiama, non a caso, *Colombo 1995*, a sottolineare il carattere esplorativo dell'iniziativa. Grazie al contributo dell'Università di Camerino, la guida consente, con le tecniche dell'ipertesto (il gioco delle scatole cinesi che permette di aprire orizzonti sempre nuovi) di informarsi sui corsi di laurea, i diplomi, le sedi universitarie con relativi servizi per gli studenti e avere un'idea, attraverso alcune tabelle statistiche, degli sbocchi professionali. I giovani che si apprestano

a concludere gli studi secondari superiori possono consultarla nei loro istituti e comunque presso gli enti che si occupano di orientamento; interagendo con il computer possono aprire numerose finestre relative ai dati desiderati, comprendenti anche notizie sulle mense, gli alloggi, i collegi universitari, enti di orientamento ed enti per il diritto allo studio. La flessibilità dell'ipertesto e l'uso di immagini rendono l'esperienza completa e facilitano i raffronti, le riflessioni, i riesami di ogni singola soluzione.

Il Filo di Arianna

In questa attività di fornitura di servizi agli studenti si inserisce l'iniziativa promossa dalla Fondazione Agnelli, chiamata *Il Filo di Arianna - Versione Italia* che propone, su dischetti da 3.5 pollici ad alta densità - contenenti il programma di installazione sia del software di consultazione in ambiente Windows 3.1 sia dell'archivio - informazioni aggiornate e dettagliate su 150 sedi universitarie, 16 facoltà, 96 corsi di laurea, 68 corsi di diploma universitario. Per ogni facoltà è possibile sapere tutto su durata, modalità di iscrizione, esami, iscritti totali, laureati, difficoltà, possibilità di specializzazione post-universitaria. Sono reperibili dati e caratteristiche del mercato del lavoro nelle venti regioni italiane, con un'attenzione specifica agli sboc-

chi e alle prospettive per i laureati dei singoli corsi, come pure dei diplomati. Il tutto condensato in 1.800 schermate, con oltre 800 grafici e circa 10 mila possibilità di collegamento tra una finestra e l'altra. L'intenzione della Fondazione Agnelli è mettere fine alla carenza di informazione preventiva nella scelta universitaria, che si ripercuote sul livello della disoccupazione giovanile. I dati sono allarmati: su 10 iscritti all'università solo 3 arrivano alla laurea. Anche per questa ragione la percentuale di coloro che conseguono questo titolo è bassa: solo il 6% della popolazione contro il 15% della Francia e il 22% della Germania.

Almalaurea

Abbiamo parlato di disoccupazione giovanile post-laurea ed anche per questo problema l'informatica ci può venire in aiuto, con il medesimo mezzo: la banca dati. Un esempio è costituito da *Almalaurea*, iniziativa realizzata dall'Università di Bologna in collaborazione con il MURST, fornita su un dischetto PC/Windows e prossimamente disponibile sugli schermi dei computer collegati via modem alla rete Internet. *Almalaurea* raccoglie un'ampia gamma di informazioni individuali (oltre 110) su tutti i nuovi laureati dell'Ateneo bolognese (oltre 6.500 ogni anno), aggiornata a ogni sessione e messa a disposizione delle aziende, pubbliche e private, alla ricerca di personale qualificato. I dati sui laureati vanno da quelli anagrafici a quelli relativi agli studi di scuola media superiore, da quelli universitari alle competenze linguistiche e informatiche, dagli studi all'estero alle esperienze lavorative, alle intenzioni e alle prospettive di studio e di lavoro per ogni candidato. Si spera così di facilitare ai giovani l'ingresso nel mondo nel lavoro. Un mondo in cui appare difficile inserirsi sfruttando le proprie capacità: non per niente l'Italia, secondo uno studio comunitario del 1991, è il paese dove è più elevato il numero di persone che attribuisce alle conoscenze familiari la migliore possibilità di trovare un posto di lavoro.

Orientamento personalizzato e sistemi multimediali

Alfredo Razzano

Direttore della Fondazione Rui

Obiettivo dell'orientamento è rendere effettive la libertà e la conseguente responsabilità del giovane nelle scelte universitarie e professionali, favorendo la conoscenza di sé, la conoscenza delle possibilità di formazione e di lavoro, la conoscenza del rapporto sé-mondo esterno.

Deriva, da quanto sopra affermato, che l'orientamento dei giovani va inteso come servizio che, attraverso un rapporto interpersonale, renda lo studente il vero e unico protagonista delle proprie scelte formativo-professionali e lo aiuti a sviluppare le proprie capacità.

Non è possibile, pertanto, parlare di orientamento in senso stretto ove manchi questo rapporto interpersonale tra il giovane ed un "consigliere d'orientamento" dotato di tutte le competenze e capacità necessarie.

La pratica dimostra come la prima fase dell'orientamento sia l'acquisizione, da parte del giovane, delle informazioni, via via più dettagliate, sulle possibilità di formazione e di lavoro che gli si prospettano; se le informazioni di cui previamente dispone il giovane sono scarse e se la documentazione in dotazione al "consigliere" è solo di tipo cartaceo, può accadere che il rapporto interpersonale si esaurisca nella trasmissione di queste informazioni e non si arrivi ad affrontare temi più personali.

Per quanto detto precedentemente, quindi, l'esistenza di un sistema informativo sulle possibilità di formazione e di lavoro, corretto ed autorevole, a disposizione dei giovani e dei "consiglieri", facilita l'intero processo di orientamento ma non lo esaurisce.

Con questa consapevolezza il MURST, in collaborazione con la Fondazione Rui, ha da qualche anno costituito un sistema informativo che risponda all'esigenza di essere capillare, tempestivo, esauriente, multimediale, continuo nel tempo.

riente, multimediale, continuo nel tempo.

Il suo essere sistema si concretizza nella pluralità di strumenti, tutti essenziali e convergenti nel favorire la conoscenza del nostro sistema di istruzione superiore:

- guide cartacee (guida all'università – distribuita ogni anno a tutti gli studenti dell'ultimo anno delle scuole secondarie superiori –, guida ai servizi per gli studenti, guida al post-laurea, guida alle borse di studio);

- istituzione di un numero verde per informazioni sul sistema universitario, attivo nei mesi precedenti le iscrizioni all'università;

- partecipazione a saloni dello studente;
- realizzazione della guida informatica "Colombo" su CD-ROM, inviata a tutte le scuole secondarie superiori.

"Colombo" rappresenta un sussidio informativo di "seconda generazione". Il software, realizzato in collaborazione con il centro di calcolo dell'Università di Camerino, consente, infatti, di rispondere all'esigenza di autoformazione del percorso informativo attraverso la "libera navigazione" tra i dati in computer; oggi, come è noto, il problema non è più tanto la difficoltà di rintracciare l'informazione esistente (anche se continuano ad esistere sacche di "marginalità") quanto quello di non soccombere sotto la sovrabbondanza di informazioni senza un metodo di ricerca del proprio percorso ed un momento di sintesi che "Colombo" facilita e rende "amichevole". L'uso delle immagini (e, nella prossima edizione, anche del sonoro) attira l'attenzione dello studente; la possibilità di stampare le informazioni di interesse personale consente una successiva più approfondita riflessione sui dati;

- presenza in Internet dei dati sull'offerta formativa delle università italiane.

BREVITALIA

a cura di Livio Frittella

Euro Student, indagine sullo studente europeo

Verificare la condizione studentesca in alcuni paesi dell'Unione Europea è l'obiettivo di Euro Student, un'indagine organizzata dallo European Council for Student Affairs e curata da un gruppo internazionale di lavoro che ha coinvolto ricercatori di Austria, Francia, Germania e Italia. Per il nostro paese è stata incaricata delle rilevazioni la Fondazione Rui, membro dell'organismo comunitario, che ha scelto come *partner* operativo l'Università di Camerino. L'indagine Euro Student è stata condotta su un campione di 5.639 questionari distribuiti negli atenei statali, da cui è risultato che a rispondere è stato il 53,5% delle femmine e il 46,5% dei maschi, una proporzione che rispecchia fedelmente la reale situazione negli istituti accademici. Gli studenti di età tra i 18 e i 24 anni hanno costituito i due terzi del campione, quelli di età compresa tra i 25 e i 29 anni poco più di un quarto, mentre soltanto l'8% degli iscritti ha 30 anni o più. L'89,8% vive con i genitori, il 6,6% ha una propria famiglia, il 3,6% ha scelto di vivere da solo con un'indipendenza economica. Uno studente su tre proviene dal liceo scientifico, mentre dall'insieme dei licei proviene il 56,6% di chi frequenta gli atenei. Il 31,5% ha studiato in un istituto tecnico. Le scienze

umane fanno registrare più iscrizioni delle altre discipline (20,4%); seguono economia e statistica con il 16,2% e diritto con il 15,1%. Agli ultimi posti medicina con il 4,6% e agraria, fanalino di coda, con l'1,9%. Per due terzi degli studenti del campione immatricolati nel 1993/94 l'ingresso all'università è avvenuto a 20 anni, solo il 5% invece si è iscritto dopo i 24. Il 7% del totale frequenta da 10 anni o più. Il 2,4% è alla sua seconda laurea. Interessante l'indagine sui motivi della scelta degli studi universitari: per il 70,5% ampliare e completare l'istruzione; per il 55,5% ottenere un lavoro di livello e ben retribuito; il 54,1% ha affermato di avere un interesse specifico verso un campo di studi; solo il 14,5% ha dichiarato che la laurea è indispensabile per essere qualcuno; lo 0,9% ha ammesso di essersi iscritto per rinviare il servizio militare. Gli studenti in sede sono il 32,7%, i fuori sede della provincia 25,2%, della regione 26,4%, di altre regioni 15,6%. Più della metà degli intervistati non svolge alcun lavoro, circa un quinto lavora invece in forma stabile. I lavori saltuari e *part-time* sono diffusi soprattutto nel nord e nel centro dell'Italia. I due terzi degli studenti del Meridione non hanno un lavoro. Infine, il 42,8% dei giovani del campione segue con regolarità i corsi, il 32,9% saltuariamente, il 24,3% va in università solo per esami e pratiche di segreteria.

Padova e Palermo/ Anniversario degli Orti Botanici

Due secoli fa nasceva l'Orto Botanico di Palermo, 450 anni orsono veniva istituito quello di Padova, il più antico del mondo, esteso due ettari e titolare di un primato di rilievo: fu il primo a coltivare la patata proveniente dalle Americhe fin dal 1590. Nel giardino della città veneta – rimasto pressoché invariato da allora – iniziò anche la storia di piante come il girasole, il ginkgo, la magnolia. Oggi ne ospita circa 6 mila e di quelle risalenti ai primi cinquant'anni della sua storia resta solo una "palma di S. Pietro", chiamata poi "palma di Goethe" proprio per una visita del letterato tedesco all'Orto. Anche il giardino botanico di Palermo fu visitato da Goethe e da Wagner, che si dice abbia terminato il *Parsifal* nei suoi viali. L'Orto siciliano ha il merito di aver diffuso nel Mediterraneo il mandarino e il nespolo del Giappone e di aver avviato i primi esperimenti per coltivare nei nostri climi il cotone, la soia, il tabacco, il banano, l'avocado. Oggi viene visitato da 30 mila persone l'anno ed ha 12 mila specie di vegetali, 20 mila volumi e mezzo milione di campioni in erbario. I festeggiamenti avranno termine in dicembre con il novantesimo congresso della Società botanica italiana.

Sicilia/L'università diventa impresa

C'è un gran fermento negli atenei dell'isola per il moltiplicarsi delle offerte e il desiderio di fornire agli studenti professionalità e possibilità di sviluppo, proprio quando il tasso di disoccupazione registra un picco negativo del 26% e i

finanziamenti della Regione autonoma passano da 3,4 a 15 miliardi. Catania si trasforma in impresa in qualità di corrispondente del Cineca per il servizio Internet, stipulando convenzioni con enti locali e associazioni di aziende, mettendo sul mercato la sua consulenza in materia e finanziando, con il ricavato, i servizi offerti agli studenti. Palermo vedrà avviato a soluzione il problema dell'alloggio dei fuori sede del suo Ateneo grazie alle strutture che saranno costruite per le Universiadi del 1997. In più l'Università del capoluogo sta dando un contributo di rilievo per il risanamento del centro storico della città. Messina sta vivendo invece una fase di transizione, in attesa dell'insediamento del nuovo rettore in autunno. La sua facoltà di Ingegneria partecipa a un consorzio per la gestione dei parchi. E mentre ad Agrigento viene istituito il corso di laurea in Conservazione dei Beni culturali, la vitalità degli atenei siciliani è ben evidente nella proposta, da parte dell'Università di Catania, di un progetto di un accordo con i paesi del Nord Africa per la realizzazione di imprese formative nel campo del *management*.

VI edizione dell'Annuario delle università

È arrivato ormai alla sesta edizione l'*Annuario delle università degli studi in Italia*, uno strumento indispensabile per chi vuole orientarsi nel mondo variegato e complesso delle istituzioni accademiche del nostro paese. Curato dall'Istituto Nazionale dell'Informazione e dalla Editoriale Italiana, il volume

di mille pagine esamina con 8 mila schede e 30 mila nomi i 65 atenei italiani, con le loro 378 facoltà, 956 dipartimenti, 1.938 istituti, 350 centri di ricerca, 1.840 scuole speciali, 70 laboratori, 927 biblioteche e 67 enti per il diritto allo studio. Particolare rilievo nella parte aggiornata è dato ai diplomi di laurea e specializzazione, le scuole dirette a fini speciali e i diplomi universitari, il tutto trattato con un'esposizione esauriente che comprende i dati sui quadri direttivi accademici, amministrativi, sui programmi attuati o in corso, su tutti gli elementi che possono facilitare gli scambi scientifici e culturali fra docenti e ricercatori dei vari atenei.

L'università si promuove

È il boom della presenza delle università negli spazi pubblicitari dei maggiori quotidiani italiani: la terza università di Roma ha esposto tutte le sue offerte per gli studenti in una intera pagina di un giornale. Parma organizza un salone di orientamento per aiutare i giovani nella scelta delle facoltà con lo slogan "Università aperte sul tuo futuro"; il salone dura quattro giorni, con convegni, seminari, stampa di dépliant e di guide, realizzazione di audiovisivi esplicativi. Compiono sui quotidiani anche l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Brescia, Cremona, Piacenza e Roma, con lo slogan "E quando sarete maturi, cercate di non finire nella marmellata" della confusione e dell'indecisione, rivolgendosi invece al Progetto Domani, "per costruire insieme il nostro futuro". Sugli stessi toni anche la Bocconi, che illustra i suoi sei corsi di laurea in Economia e

istituisce un numero verde per gli studenti.

Nominati i nuovi rappresentanti della Consulta Nazionale

Come previsto dalla legge sul diritto agli studi universitari, la 390/91, si sono tenute in tutti gli atenei italiani, lo scorso 30 maggio, le elezioni per la nomina dei rappresentanti della Consulta Nazionale, l'organismo presieduto dal ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica di cui fanno parte cinque studenti, cinque rappresentanti delle università e cinque delle regioni. La Consulta, che rimane in carica per quattro anni, formula pareri e proposte al ministro in materia di diritto agli studi universitari, indica i criteri per la formulazione del rapporto annuale sull'attuazione del diritto agli studi, promuove indagini e ricerche sulla condizione studentesca e sui servizi di orientamento e tutorato. Altri compiti dell'organismo sono: esprimere pareri per la determinazione delle condizioni economiche e di merito degli studenti ai fini dell'accesso ai servizi e del godimento degli interventi minimi previsti dalla legge; suggerire i metodi della riqualificazione della spesa destinata ai capaci e meritevoli e privi di mezzi.

Rapporto OCSE/Italia in coda

Un rapporto dell'OCSE in cui sono esaminate le istituzioni scolastiche di 20 paesi relega il nostro in posizioni poco lusinghiere in diversi settori: l'Italia è tra i pochi paesi che fissano l'età dell'obbligo a 14

anni; i professori sono il 4,2% della forza lavoro rispetto a una media OCSE del 3,1%, e superiore alla media del 5,2% è anche il personale impiegato nel comparto dell'istruzione (5,5%); i docenti di scuola materna ed elementare hanno il più basso livello di formazione.

Note dolenti vengono anche dal tasso di scolarizzazione: solo 42 italiani su 100, di età compresa tra i 25 e i 34 anni, possiedono un diploma contro gli 89 della Germania, 87 della Svizzera, 67 della Francia. La disoccupazione è alta: il 15% dei giovani dai 15 ai 24 anni è senza lavoro, rispetto all'8,9% degli Stati Uniti, il 7% della Francia e il 3% della Germania. Inoltre, il 39% dei laureati italiani è ancora senza impiego dopo un anno dal conseguimento del titolo, contro il 12% della Francia e l'8% della Gran Bretagna.

La media OCSE della percentuale di spesa sul Pil destinata al finanziamento dell'istruzione è il 6,1%: anche in questo caso il nostro valore è al di sotto (5,1%).

Ci sono poi dei fenomeni tipici del nostro paese: il "parcheggio" dei giovani all'università (75% di iscritti, molti di meno che arrivano alla laurea) e la massiccia presenza femminile tra i docenti: si va dal 100% delle scuole materne al 93% delle elementari, dal 71% delle medie al 54% delle superiori. I dati negativi, comunque, potrebbero essere rettificati in futuro dato che l'Italia non è stata in grado di fornire informazioni precise su tutti i 49 indicatori scelti dall'OCSE per stabilire la qualità dell'istruzione nei 20 paesi.

Lo sport universitario ha il fiato grosso

La recente premiazione degli atleti universitari che hanno

partecipato all'Universiade invernale di Jaca in Spagna, da parte del ministro Salvini, ha indirizzato l'attenzione dei media sull'impegno degli atenei italiani nel settore delle attività sportive, non adeguatamente sostenuto da finanziamenti pubblici. Nel 1993, ultimi dati disponibili, la spesa per lo sport universitario è stata di 36 miliardi di lire, di cui solo 15 erogati dal Ministero, 5 dal Coni e il resto reperito attraverso i contributi degli enti locali e delle federazioni sportive e attraverso le quote sociali. Dal 1968 a questa parte sono stati realizzati nelle università del nostro paese 200 impianti (tra cui nove piste di atletica leggera, una quarantina di palestre, tre piscine, campi di calcio e tennis) gestiti dal Centro Universitario Sportivo Italiano.

I comitati sportivi organizzano annualmente i campionati nazionali che vedono la partecipazione di 6 mila studenti-atleti. Le universiadi che si tengono negli anni dispari, sono affiancate da numerose competizioni.

Le professioni del 2000

Ingegnere ed esperto in agraria sembrano essere le professioni sicure del 2000. I giovani che stanno scegliendo il proprio percorso formativo universitario sono avvertiti. Una ricerca dell'ISFOL, l'Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori, delinea il fabbisogno del mercato del lavoro alle soglie del terzo millennio.

Nel 1999 mancheranno 7.500 unità del gruppo ingegneristico e 1.700 delle discipline agrarie. Per gli altri laureati le possibilità di trovare un impiego si assottigliano.

Particolarmente sfortunati saranno i giovani in possesso di un titolo in discipline economiche (Economia, Statistica) con 105 mila unità in eccesso rispetto alla domanda, seguiti dai laureati in Lettere (65 mila) e dagli esperti in discipline scientifiche (37 mila). Inoltre, lo stato di disoccupazione può diventare cronico se nel primo anno dal conseguimento del titolo di studio non si trova un lavoro.

Cambia sensibilmente anche la percentuale di proseguimento degli studi dopo le secondarie superiori: si è passati dal 71,2% del 1990 al 74,3% del 1992/93. Ma l'Italia è il paese del "parcheggio universitario": ci sono mezzo milione di studenti fuori corso; altrettanti abbandonano durante il percorso. Le facoltà più travagliate sono Medicina ed Economia.

Campania/Laureati e lavoro

In Campania aumentano le iscrizioni alle università (tranne alcune eccezioni) ma in maniera direttamente proporzionale si registra un incremento del tasso di disoccupazione dei laureati: sono dati che emergono da una ricerca condotta dall'Ipe, l'Istituto per le ricerche e le attività educative.

In un triennio si è passati da 146 mila nuovi iscritti a 163 mila. Gli atenei con maggiore crescita percentuale sono il Suor Orsola Benincasa, l'Istituto Navale e l'Università di Salerno, entrata nella *top ten* delle istituzioni accademiche italiane come numero di iscritti. Nelle altre realtà didattiche superiori della Campania l'aumento di studenti è lieve o si rileva una piccola flessione, dovuta certamente all'impossibilità di

sostenere le alte spese di immatricolazione; in più, dal 1990 al 1992 sono in calo anche i laureati e quelli che arrivano al conseguimento del titolo trovano grandi difficoltà ad inserirsi nel mondo del lavoro.

Da un raffronto fra i dati campani e quelli nazionali risulta che nella regione i laureati occupati sono il 57,2% contro il 63,7 in Italia, il 6,4 ha un contratto di formazione-lavoro, il 36,4% ha un impiego occasionale e precario. Inoltre, solo il 79,2% dei laureati nel 1988 residenti in Campania ha trovato il lavoro nella zona; il restante 20,8% ha dovuto trasferirsi in altre regioni.

Torino/Beati i primi

A Torino si conseguono titoli super. Ai migliori diplomati della scuola superiore e ai migliori laureati dell'Università e del Politecnico sarà rivolta particolare attenzione da parte dell'Unione Industriali, del Provveditorato e delle due principali istituzioni accademiche del capoluogo piemontese. L'iniziativa si chiama "Optime" e prevede la premiazione dei duecento migliori studenti e la menzione di merito per altri duecento. I parametri di giudizio saranno rigorosi (non potrebbe essere altrimenti in una regione con 17 mila maturandi): per l'università saranno validi il voto di laurea, un solo anno di ritardo nel conseguimento del titolo di studio, il giudizio sulla tesi. Per le scuole secondarie, saranno presi in considerazione il voto di maturità, la media delle votazioni durante gli anni, il giudizio di terza media. I superlaureati avranno contatti diretti e privilegiati con il mondo produttivo e della ricerca.

Non si arresta la crescita della "Sapienza"

I 176.000 iscritti della "Sapienza" costituiscono un record europeo e collocano l'Ateneo romano ai primissimi posti nella graduatoria mondiale dell'affollamento universitario. Un primato non invidiabile, specie se commisurato al grado di efficienza didattica, al livello dei servizi per gli studenti, alla gestione amministrativa.

Nonostante l'istituzione della Terza Università e l'avvio dei corsi di diploma, il numero di immatricolati, di iscritti e di fuori corso della "Sapienza" non accenna a decrescere.

Anno accademico 1994/95

Facoltà	In corso	Fuori corso	Totale
Architettura	5.306	5.966	11.272
Economia	12.611	11.243	23.854
Farmacia	2.012	1.113	3.125
Giurisprudenza	24.667	14.866	39.533
Ingegneria	9.630	7.853	17.483
Lettere e Filosofia	12.913	9.038	21.951
Medicina	4.241	3.044	7.285
Psicologia	9.661	2.719	12.380
Scienze MFN	7.884	5.509	13.393
Scienze politiche	7.854	4.521	12.375
Scienze statistiche	2.020	1.271	3.291
Sociologia	6.961	1.607	8.568
Totale corsi di laurea	105.760	68.750	174.510
Totale corsi di diploma	1.326	98	1.424
Totale generale	107.086	68.848	175.934

Dopo Giurisprudenza è ancora Economia la facoltà più frequentata (23.854 iscritti, dei quali 2.152 nella sede di Latina), seguita da Lettere e Filosofia e da Ingegneria. Prosegue, per effetto del numero programmato di iscrizioni, il calo di Medicina attestata al terzo ultimo posto. Con riguardo alle sole immatricolazioni, l'ordine decrescente delle facoltà è illustrato nella tabella a fianco.

Giurisprudenza	7.476
Lettere e Filosofia	3.923
Economia	3.423
Sociologia	2.969
Scienze MFN	2.849
Scienze politiche	2.745
Psicologia	2.475
Ingegneria	2.184
Architettura	779
Scienze statistiche	660
Medicina	623
Farmacia	540
Totale	30.646
Corsi di diploma	562
	31.208

L'UNIVERSITÀ E LA DONNA VERSO PECHINO

Rita Salerno

La questione femminile come modello per affrontare le situazioni in cui si attenta alla dignità dell'uomo. È questo l'assunto di base del documento elaborato da cinquanta docenti universitari appartenenti a diversi atenei romani in vista della quarta conferenza mondiale sulle donne in programma a Pechino dal 4 al 15 settembre. Il testo, che è stato presentato a Roma il 4 luglio scorso, analizza la bozza del piano d'azione redatto dalle Commissioni delle Nazioni Unite e i documenti più recenti del magistero della Chiesa sull'argomento. UNIVERSITAS ha intervistato due degli estensori dell'elaborato, Maria Rita Saulle, docente di Organizzazione Internazionale all'Università "La Sapienza" di Roma, e Paola Binetti del Libero Istituto Universitario "Campus Bio-medico".

Cosa vi proponete con questo documento?

Saulle - Innanzitutto ribadire un'azione di presenza degli atenei italiani. È fatto noto che le università sono state messe da parte ed estromesse dal dibattito in atto nel paese. Si pensa generalmente che i docenti, maschi e femmine, non siano interessati ai problemi della vita moderna. Invece, i docenti sono ampiamente partecipi della società e hanno voluto dare una testimonianza non soltanto della loro presenza, ma anche della possibilità di convergenza tra di loro. E questo aspetto va inteso non come "trasversalità", ma come una convergenza di opinioni in settori fondamentali della vita, come per esempio, la tutela della dignità femminile.

Quali criteri sono stati adottati per redigere il documento?

Saulle - È stato creato, come prima cosa, un gruppo di lavoro che ha provveduto a distribuire i capitoli sulla base delle competenze di ciascun docente. Io, per esempio, ho privilegiato la parte introduttiva relativa al diritto internazionale e alle Nazioni Unite e anche all'aspetto tecnico della Conferenza di Pechino. Nell'opinione comune si pensa che andare ad un vertice di questo tipo equivalga ad assistere ad una tavola rotonda. Ma non è così. La Conferenza ha le sue regole e un suo linguaggio, che solo chi è pratico di diritto internazionale è in grado di decifrare. Gli altri settori, salute e lavoro e le questioni filosofiche e teologiche, sono state dibattute coralmemente ma poi ognuna di esse è stata assegnata a persone competenti sull'argomento. Non è stato lasciato spazio all'improvvisazione.

Quali risultati vi aspettate dalla Conferenza di Pechino?

Saulle - Noi saremmo lieti di due risultati. Intanto, ci farebbe piacere se la delegazione italiana tenesse conto di questo elaborato perché le università vanno considerate come istituti di ricerca e di didattica pienamente funzionanti. Ma, visto che agiamo anche nell'ambito della pastorale universitaria, gradiremmo che la delegazione della Santa Sede utilizzasse questo nostro lavoro. Sarebbe sicuramente un fatto premiante.

Quale immagine della donna si ricava dai documenti di Pechino, Cairo e Copenaghen?

Saulle - Io penso che la questione vada posta dal punto di vista di queste Conferenze, che avendo un respiro internazionale non consentono di ritrovare caratteristiche comuni alle donne europee o tantomeno italiane. La condizione della donna in Italia non è migliore di quella esistente in altri paesi europei. Mi riferisco in particolare ai paesi del Nord Europa, dove non si parla più di parità, per il semplice fatto che la parità esiste, ed è un dato acquisito, cosa che non succede in altre aree del mondo. Lo scopo della conferenza è proprio questo: trainare le donne che appartengono alle zone meno evolute verso una condizione migliore. Esistono altri fattori che tendono a frenare lo sviluppo della donna nei Pvs, sia all'interno della famiglia che della società. Uno è il fattore religioso, l'altro è l'alfabetizzazione. Attraverso l'istruzione la donna acquisisce degli elementi utili a se stessa e alla sua famiglia. In questo momento storico particolare, credo che a tutta questa tematica si aggiungerà certamente quella della violenza contro le donne con riferimento alle guerre etniche della Bosnia e del Rwanda.

La specificità femminile, nelle sue due componenti essenziali, quanto peso ha nel documento preparatorio di Pechino?

Binetti - Nel documento preparatorio non c'è nessun riferimento esplicito alla specificità femminile. La specificità

femminile viene letta, in pratica, attraverso quelli che sono gli effetti in una serie di problematiche come la salute riproduttiva o la realtà femminile in ambito economico. E questo perché il documento è intriso di pragmatismo. Ciò non vuol dire che non ci sia un riferimento indiretto al ruolo della donna, che viene sempre più sottratto da quella che è una visione classica tradizionale per essere inquadrato in quella che è una realtà molto simile a quella dell'uomo nel contesto sociale. Per fare un esempio concreto, ci sono delle terminologie usate nella piattaforma di Pechino che sono illuminanti al riguardo. Si parla sì e no dieci volte, sempre tra parentesi, del termine madre. Mentre almeno un centinaio di volte si fa uso del termine "genere" che indica la specificità. Trecento volte è nominato tutto ciò che si riferisce all'approccio della sessualità.

Qual è il significato del vostro documento?

Binetti – Il testo è nato con il desiderio di colmare una lacuna presente nella bozza preparatoria, cioè dell'approfondimento antropologico. Cercare di capire, in chiave di riflessione culturale cosa significa essere donna oggi e nel corso del tempo: è stata questa la prima sfida per noi accademici. Il secondo aspetto che mi preme rilevare è legato al fatto che hanno contribuito ad elaborare il documento docenti appartenenti a tutte le università romane di impostazione ideologica differente.

La società è pronta a recepire l'impegno femminile nel lavoro come nella vita privata?

Binetti – Io vorrei distinguere due cose. Primo, l'esigenza, totale e radicale, che la società ha di presenza femminile in tutte le professioni e in tutte le sfere decisionali. La società occidentale va sempre più verso una logica di competitività ed esclusività, perché riflette un approccio più maschile al problema che vede sul campo un vinto ed un vincitore.



Università di Palermo: sala di lettura della biblioteca della facoltà di Ingegneria

Dove invece si pone un approccio più femminile alla questione, c'è una relazione di integrazione e di collaborazione. Se invece mi domanda se la società è pronta a recepire questa esigenza e a farla propria, io non so se questa sensibilità sia già maturata, perché i dati statistici dicono di no. Basta vedere cosa accade nel mondo universitario: ad un alto numero di studentesse e di ricercatrici non corri-

sponde quello di docenti o rettori. Siamo in presenza di una piramide rovesciata. Ritengo che la presenza femminile apporterebbe un'impostazione diversa, anche nella quotidianità e nella flessibilità di orari. E questo vale soprattutto per la capacità di ascoltare, una caratteristica tipicamente femminile in grado da sola di migliorare enormemente la qualità lavorativa nel contesto aziendale.

MED-CAMPUS DI DOMANI

Valentina Benni

*Dopo l'esame dei primi
risultati e delle tendenze
in atto, uno sguardo agli
elementi che caratterizzano,
già dal 1995/96,
i progetti Med-Campus
di nuova generazione*

Con il 1995 si conclude la fase pilota del programma comunitario di cooperazione interuniversitaria Med-Campus¹ e si è aperta la fase di consolidamento. Il programma, si ricorderà, rappresenta la prima iniziativa della Commissione europea di cooperazione orizzontale su larga scala coinvolgendo infatti atenei ed altre istituzioni di ben dodici paesi mediterranei (cosiddetti PTM) e di quelli dell'Unione Europea.

Chiudendosi la fase sperimentale del programma, sembra utile soffermarsi sui risultati e le tendenze emersi in questi primi tre anni di attività per poi passare ad illustrare le maggiori novità apportate al programma nella nuova edizione 1995/96.

Tendenze generali

Un primo dato da rilevare relativo all'andamento generale nel triennio 1992-1995 è che il programma Med-Campus è stato caratterizzato da crescita continua e documentata espansione su molteplici fronti. Un primo eloquente indicatore è fornito dal contributo annuale erogato dalla Commissione Europea, che è passato da 6,5 milioni di

l'evoluzione complessiva del programma, appare tuttavia più interessante analizzare i dati in maniera disaggregata al fine di evidenziare le differenze nazionali in termini di partecipazione, determinando in tal modo i maggiori beneficiari.

I paesi dell'UE e i PTM a confronto

Volendo stabilire in che misura abbiano partecipato rispettivamente i PTM e i paesi dell'UE, forse non sorprenderà apprendere che la quota di progetti coordinati da *partner* comunitari è stata sistematicamente superiore a quella dei paesi mediterranei nel triennio in esame (Tabella 1). Una circostanza altrettanto significativa, a favore dei PTM questa volta, riguarda il tasso di crescita dei progetti coordinati dai paesi mediterranei che è risultato più rapido di quello comunitario. Ciò significa che la distanza tra i due gruppi in termini di progetti approvati

Ecu nel 1992/93 a 9 milioni di ecu nel 1994/95 (un incremento del 30%). È quasi raddoppiato il numero totale dei progetti presentati (274 proposte nel 1994/95 contro le 147 del primo anno). Conseguentemente è aumentato, in misura considerevole, il numero complessivo dei progetti approvati, passati da 60 a 103 nello stesso periodo (un incremento del 60% circa). Non ultimo, sono quasi triplicati sia il numero degli studenti/corsisti partecipanti alle attività formative che le ore di lezione finanziate da Med-Campus (Tabella 1). Se il termine "espansione" sembra dunque appropriato per descrivere

Distribuzione dei progetti finanziati per campi disciplinari (%)

	1992/93	1993/94	1994/95
Ambiente	35	28	28
Cultura	25	18	11
Management	15	21	41
Sviluppo regionale, economico e sociale	25	33	20

¹ Per informazioni generali sul programma si veda l'articolo a cura di Emanuela Stefani in *UNIVERSITAS* 51, gennaio-marzo 1994.

² Emirati Arabi, Bahrein, Oman, Qatar, Kuwait, Arabia Saudita.

("success rate") è andata diminuendo, profilando dunque un quadro di cooperazione progressivamente più equilibrato nel tempo. Bisogna peraltro tener presente che varie università dei PTM hanno rinunciato al coordinamento dei progetti a causa di meri ostacoli amministrativi e finanziari. Cosciente di tali difficoltà, la Commissione ha quindi adottato una politica mirante a favorire apertamente le iniziative Med-Campus a coordinamento PTM. Sarebbe comunque riduttivo concludere che la partecipazione dei paesi dell'UE sia stata nettamente superiore rispetto alla controparte mediterranea in virtù del maggiore numero di contratti ottenuti. Se si misura infatti il livello di coinvolgimento secondo un altro criterio – il numero di volte in cui un ateneo ha aderito ad un progetto nella veste di *partner* –, la differenza tra i due gruppi risulta assai meno marcata. Se da un lato nel corso dei tre anni il numero di *partner* europei è stato superiore a quello dei PTM, dall'altro il numero di *partner* mediterranei (raddoppiato ogni anno) è cresciuto più rapidamente di quello della controparte comunitaria, fino ad eguagliare il numero di *partner* europei nel 1994/95. Confrontando invece la rispettiva partecipazione in base al numero totale di atenei coinvolti nelle reti Med-Campus, i paesi mediterranei appaiono assai meno attivi rispetto ai paesi dell'UE. Questi ultimi registrano una crescita annua continua (passando da 121 università nel 1992/93 a 186 nel 1994/95), contro un modesto incremento per i PTM (Tabelle 2 e 3).

Se è dunque esatto affermare che i paesi dell'UE hanno partecipato più attivamente dei PTM al programma Med-Campus, non si può tuttavia non sottolineare – con compiacimento – che il divario tra i due gruppi di paesi si è sensibilmente ridotto nel triennio 1992-1995.

Nell'enucleare le tendenze più salienti del programma, sembra spontaneo chiedersi infine quali settori disciplinari siano stati privilegiati da Med-Campus in questo triennio.

Analizzando la distribuzione dei progetti per *campi disciplinari* (vedi di segui-

Tabella 1 - Tre anni di attività a colpo d'occhio

1992/93	1993/94	1994/95
Progetti presentati: 147	Progetti presentati: 265	Progetti presentati: 274
60 progetti approvati di cui: 45 coordinamento UE 15 coordinamento PTM	83 progetti di cui: 57 coordinamento UE 26 coordinamento PTM	103 progetti approvati di cui: 61 coordinamento UE 42 coordinamento PTM
Università partecipanti: 201 121 UE 80 PTM	Università partecipanti: 221 143 UE 78 PTM	Università partecipanti: 293 186 UE 107 PTM
Studenti partecipanti: 3.061	Studenti partecipanti: 5.705	Studenti partecipanti: 10.032
Budget totale, 9,5 MECU UE 6,5 MECU	Budget totale 11,5 MECU UE 8 MECU	Budget totale 14,1 MECU UE 9 MECU
165 corsi	273 corsi	444 corsi
Numero di ore: 10.429	Numero di ore: 18.234	Numero di ore: 30.704
Ore per corso: 63,2	Ore per corso: 66,8	Ore per corso: 69,2

(Fonte: Elaborazione su dati Med-Campus)

to) si sono riscontrati i seguenti orientamenti: primeggiano i progetti nel campo del *management* che hanno registrato una crescita annuale sostenuta passando dal 15% nel 1992/93 al 41% nel 1994/95; al settore ambiente – il più importante nel primo anno con il 35% dei progetti – spetta il secondo posto con il 28% dei progetti nel 1994/95; si registra invece un andamento irregolare per i progetti nel campo dello sviluppo regionale, economico e sociale che si collocano al terzo posto (20%); all'ultimo posto figurano, infine, i progetti nel settore cultura, dimezzati nell'arco dei tre anni in esame (dal 25% nel 1992/93 all'attuale 11%).

La performance dei Quindici

Mettendo sotto la lente la partecipazione degli Stati membri è interessante notare come la graduatoria dei paesi comunitari (Tabella 4) dell'UE in base al numero complessivo di contratti ottenuti sia rimasta pressoché immutata nei tre anni. Per due anni

consecutivi infatti la Francia è figurata al primo, seguita dall'Italia con Belgio, Regno Unito e Spagna (in ordine leg-

**Tabella 2
Università UE partecipanti**

	1993/94	1994/95
Austria	–	1
Belgio	5	8
Danimarca	1	2
Finlandia	–	–
Francia	37	43
Germania	7	15
Grecia	10	9
Irlanda	1	7
Italia	26	33
Lussemburgo	–	–
Olanda	9	15
Portogallo	2	4
Regno Unito	25	27
Spagna	20	21
Svezia	–	1
Totale	143	186

(Fonte: Elaborazione su dati Med-Campus)

germente diverso da un anno all'altro) nei posti successivi. Neanche l'ingresso di Austria, Finlandia e Svezia ha contribuito a modificare tale assetto e - come nel solo altro caso del Lussemburgo - i "nuovi arrivati" non hanno presentato alcun progetto né vantano quindi contratti al loro attivo. Anche quando la partecipazione comunitaria è misurata in base al numero totale di atenei coinvolti per paese (Tabella 2), è rimarchevole la "persistenza" della graduatoria comunitaria: Regno Unito e Spagna figurano invariabilmente per tre anni al terzo e quarto posto rispettivamente.

Un ultimo dato piuttosto singolare relativo alla partecipazione comunitaria al programma riguarda il tasso di successo registrato dai paesi dell'UE. Dati ufficiali elaborati da Ismeri Europa - l'ufficio di assistenza tecnica al programma - indicano che i paesi che hanno presentato il maggior numero di progetti hanno ottenuto un numero di contratti proporzionalmente inferiore a chi ne aveva presentato un numero esiguo. Un esempio concreto di tale fenomeno è fornito dal caso della Francia con 58 proposte di cui solo 16 accolte nel 1994/95 contro i 4 contratti ottenuti dalla Germania su un totale di 7 proposte. Tale fenomeno spiega peraltro l'andamento, purtroppo negativo, della *partecipazione italiana* al programma. Nonostante sia aumentato il numero - sempre nettamente superiore alla media comunitaria - di progetti presentati (da 18 nel 1992/93 a 24 nel 1994/95), è diminuita progressivamente la quota di progetti approvati. Con 13 contratti al suo attivo nel primo anno, la quota italiana è scesa a 12 progetti nel 1993/94, subendo un'ulteriore flessione a 10 progetti nel 1994/95. Ciononostante si può affermare che le università italiane rimangono complessivamente le più attive: nel ruolo di *partner* infatti esse figuravano al primo posto nel 1994/95, seguite da Francia, Regno Unito e Spagna. Informazioni specifiche relative alla partecipazione dei singoli atenei italiani al programma e la distribuzione dei progetti approvati sono fornite nelle Tabelle 5 e 6.

Il nuovo programma Med-Campus (1995-1998)

La nuova edizione del programma, lanciata per l'a.a. 1995/96, presenta una gamma di novità procedurali e sostanziali frutto di un intenso dibattito in seno alla Commissione con le parti interessate. Di fatto, dopo tre anni caratterizzati da una proliferazione di progetti piuttosto spontanea, si è voluto ridefinire e razionalizzare ulteriormente le aree di attività prioritarie alla luce degli squilibri e della domanda emersi nella fase pilota.

Tra le numerose differenze spicca senz'altro la constatazione di parametri di partecipazione più specifici e rigidi; in altre parole l'operatore vede ridotta la propria libertà progettuale. Si limitano, ad esempio, a due il numero di proposte ammissibili per ogni rete e si precisano i settori d'intervento cui devono afferire. Sono fissati puntualmente per ogni tipo di attività formativa i tetti di finanziamento, il numero di partecipanti e la durata dei corsi in ore.

Una seconda novità concerne le attività di alta formazione, suddivise ora in tre gruppi: 1) la formazione continua; 2) la formazione dei formatori; 3) i nuovi corsi *post-lauream* euro-mediterranei, di tipo master, incentrati appunto su problematiche mediterranee.

Un'ulteriore differenza sostanziale riguarda i paesi eleggibili: vengono ammessi al programma, senza tuttavia beneficiare del contributo comunitario, i paesi aderenti al *Gulf Cooperation Council*² e lo Yemen. Per contro diventano più elevati i requisiti minimi per la costituzione delle reti, passando a due il numero di PTM.

Un'ultima differenza essenziale da evidenziare riguarda la durata totale dei progetti. La nuova generazione di progetti Med-Campus sarà approvata per un periodo di tre anni, anche se la copertura finanziaria verrà erogata su base annuale, previo il parere favorevole del Comitato scientifico.

Mentre non si può stabilire ancora quale tipo di impatto le nuove azioni e criteri di eleggibilità avranno sui

Tabella 3
Università PTM partecipanti

	1993/94	1994/95
Algeria	11	14
Cipro	5	5
Egitto	5	8
Israele	6	8
Giordania	4	4
Libano	3	4
Malta	1	1
Marocco	17	22
Territori Occupati	3	7
Siria	4	4
Tunisia	11	19
Turchia	8	12
Totale	78	108

(Fonte: Elaborazione su dati Med-Campus)

progetti 1995/96 (presentati a settembre 1995), appare già sicuro il futuro di Med-Campus. La Commissione si è impegnata infatti a potenziare la cooperazione interuniversitaria tra le due sponde del Mediterraneo stanziando un contributo globale pari a 34 milioni di ecu per il triennio 1995-1998.

Tabella 4
Progetti approvati (paesi UE)

	1993/94	1994/95
Austria	-	-
Belgio	5	8
Danimarca	1	2
Finlandia	-	-
Francia	37	43
Germania	7	15
Grecia	5	4
Irlanda	1	7
Italia	26	33
Lussemburgo	-	-
Olanda	9	15
Portogallo	2	4
Regno Unito	25	27
Spagna	20	21
Svezia	-	-
Totale	138	179

(Fonte: Elaborazione su dati Med-Campus)

Tabella 5
Università italiane partecipanti a
progetti finanziati da Med-Campus

Ateneo	1994/95
Ancona	1
Bari	8 (*2)
Bergamo	2
Bologna	4
Cagliari	2
Università della Calabria	1
Ferrara	1
Firenze	3 (*1)
Genova	4
L'Aquila	1
Lecce	3 (*1)
Messina	1
Milano Statale	1
Milano Politecnico	2
Milano Sacro Cuore	1
Napoli I	5 (*1)
Padova	2
Pavia	1
Pisa	1
Roma I	15 (*2)
Roma 2	2 (*1)
Roma 3	1
Siena	10
Torino	1
Torino Politecnico	1
Udine	3(*1)
Venezia	1
Venezia IUAV	2 (*1)
Viterbo	2
Totale	82

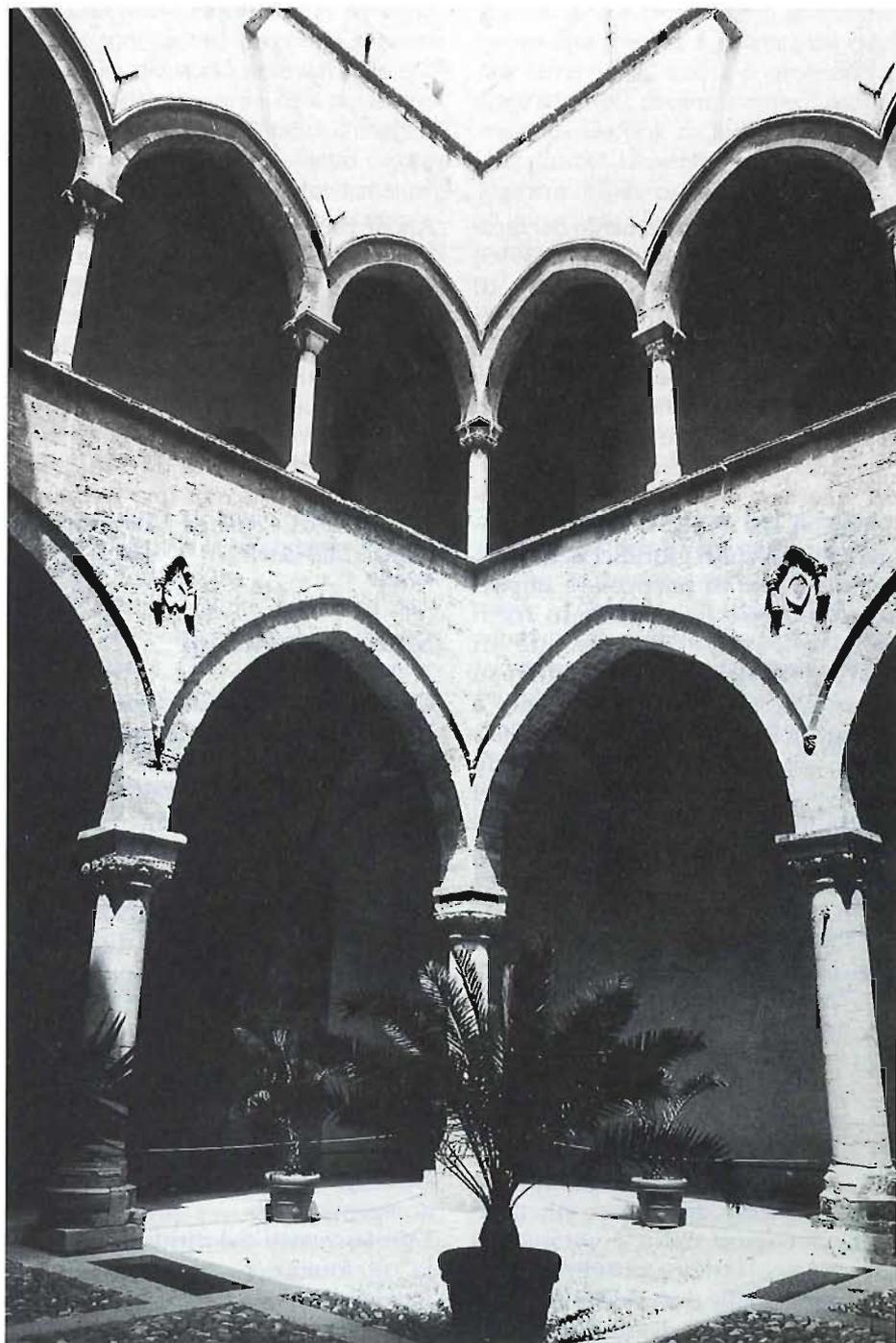
(Fonte: Elaborazione su dati Med-Campus)

* Questo dato si riferisce a progetti coordinati dall'ateneo italiano.

Tabella 6 - Distribuzione disciplinare dei progetti coordinati dall'Italia

	Ambiente	Cultura	Management	Sviluppo	Totale
1992/93	5	2	2	4	13
1993/94	4	2	1	5	12
1994/95	3	1	0	6	10

(Fonte: Elaborazione su dati Med-Campus)



Università di Palermo:
i due ordini del loggiato sul cortile interno
di Palazzo Steri

GIURISPRUDENZA NEL REGNO UNITO

Roberto Peccenini

Il Convegno "L'insegnamento del diritto oggi" (Genova, 4-6 maggio 1995) organizzato dalla facoltà di Giurisprudenza dell'Università di Genova e dal CNR, ha dedicato la prima sessione ai modelli di insegnamento del diritto caratteristici dei vari paesi europei, in particolare Francia, Austria, Germania, Spagna e Inghilterra.

All'indomani delle innovazioni introdotte dal DM 11/2/1994 all'ordinamento degli studi giuridici nel nostro paese, risulta di particolare importanza avviare un confronto tra il metodo delle nostre facoltà di Giurisprudenza, tuttora fondato su un approccio teorico finalizzato a mettere in luce i principi della legge e le loro connessioni, e quelli prevalenti all'estero. Infatti, se lo studio del diritto internazionale e comparato è stato reso fondamentale dalla nuova tabella - per adeguarsi alla crescente internazionalizzazione dei mercati, che ha determinato una domanda di professionisti del diritto dotati di tali specifiche competenze -, un'analisi dei sistemi di istruzione superiore in una prospettiva comparata è resa necessaria dalla libera circolazione dei lavoratori che si sta attuando all'interno dell'Unione Europea.

Per quanto concerne in particolare l'insegnamento del diritto, alle difficoltà derivanti dalla diversità dei sistemi scolastici e universitari si sommano quelle dovute alle differenti tradizioni giuridiche nazionali.

Ancor più che il metodo francese, in cui assumono grande rilevanza lo stile e la proprietà terminologica, o quello tedesco che, con il *Gutachten-Methode*, analizza razionalmente un caso strutturandolo come un problema matematico, ci sembra utile esaminare il sistema inglese, che risulta tanto più differente dal nostro in quanto si inserisce in una tradizione giuridica di *Common Law* piuttosto che di *Civil Law*.

Storia e tradizioni

Questa prima, fondamentale differenza ha fatto sì che la preparazione degli operatori del diritto si sviluppasse per vari secoli al di fuori della cerchia universitaria. Per quanto esistessero fin dal XII secolo corsi di diritto civile e canonico nelle università del regno, che rilasciavano il baccellierato e il dottorato, il diritto consuetudinario inglese non veniva affatto insegnato in quelle sedi. Solo nel 1753 a Oxford e nel 1800 a Cambridge vennero istituite le prime cattedre di diritto inglese e soltanto nel 1852 a Oxford e nel 1858 a Cambridge fu possibile sostenere gli esami per conseguire i relativi gradi accademici.

I professionisti del diritto compivano la loro formazione a Londra, presso le *Inns of court and chancery* attraverso un tirocinio teorico-pratico della durata di

sette anni, durante il quale gli studenti assistevano ai processi e a lezioni. Questo sistema, strutturatosi sotto il regno di Enrico VIII, decadde nei secoli successivi finché, alla fine del Settecento, invalse l'attuale uso di svolgere il praticantato presso un singolo avvocato. Nel 1852 le quattro *Inns of court* (Inner Temple, Middle Temple, Lincoln's Inn e Gray's) che detenevano e detengono il diritto di conferire l'abilitazione alla professione di *barrister* (l'avvocato che può patrocinare in tutti i gradi di giudizio) costituirono il *Council of Legal Education*, che istituì dei corsi di lezioni e, vent'anni dopo, rese obbligatori gli esami per essere chiamati a far parte del *Bar*, una sorta di Ordine degli Avvocati. L'altra figura di professionista del diritto presente nel Regno Unito, il *solicitor* (avvocato che svolge attività di consulenza, studia le cause prima dei processi e può svolgere il patrocinio solo presso i tribunali inferiori) aveva trovato una strutturazione, relativamente al *curriculum* formativo, in tre tappe: nel 1729 venne reso obbligatorio un quinquennio di pratica presso uno studio legale (i cosiddetti *articles*); nel 1833 la *Law Society* (fondata nel 1825) istituì dei corsi e nel 1836 degli esami obbligatori. Da più di un secolo formazione accademica e tirocinio professionale si sono integrati, per cui chi è in possesso di un titolo universitario in legge può diventare *solicitor* dopo soli tre anni di *articles*.

UN ESEMPIO ITALIANO

La prof.ssa Giovanna Visintini, preside della facoltà di Giurisprudenza dell'Università di Genova e organizzatrice del Convegno "L'insegnamento del diritto oggi", ha risposto per noi ad alcune domande.

In che direzione deve procedere oggi l'insegnamento del diritto?

Il precedente ordinamento prevedeva dei percorsi formativi molto rigidi immaginati in funzione delle tradizionali professioni forensi. L'indirizzo giuridico-economico veniva alquanto trascurato. Lo sbocco occupazionale attualmente più diffuso tra i nostri laureati è, invece, proprio il legale d'impresa, che deve essere in grado di coniugare conoscenze giuridiche ed economiche e, in particolare, conoscere l'organizzazione aziendale, sapere leggere un bilancio, possedere una competenza specifica in diritto del lavoro, in diritto industriale (brevetti, marchi, concorrenza), diritto dei contratti anche internazionali e diritto tributario. Sviluppare questo indirizzo di studi non significa trascurare la formazione dei futuri magistrati, avvocati o notai. Anzi, bisognerebbe riconoscere all'università un ruolo, a livello di corsi post-laurea, nella preparazione alle libere professioni e alla carriera nella pubblica amministrazione. Per esempio, sarebbe interessantissimo, per preparare i futuri amministratori e funzionari pubblici, istituire dei corsi *master* in tecnica della legislazione.

¹ Cfr. *UNIVERSITAS* 55, che dedica ampio spazio ad illustrare e commentare il nuovo ordinamento di Giurisprudenza.

Qual è dunque il suo giudizio sulla nuova tabella di Giurisprudenza?

È positivo, a parte il ritardo con cui questa tabella è stata elaborata, perché consente di articolare dei percorsi diversi rispetto a quelli tradizionali, che interpretano meglio le esigenze attuali del mercato del lavoro. Le innovazioni più significative sono, a mio parere, le seguenti: l'apertura allo studio delle discipline economico-finanziarie ai fini della preparazione degli operatori giuridici d'impresa; l'inserimento dell'area del diritto comparato all'interno di quelle fondamentali, per consentire un approccio internazionale allo studio del diritto, oggi indispensabile; l'istituzione dei corsi di diploma che viene incontro a una sentita esigenza del mercato ad una articolazione più flessibile e graduata delle figure professionali.

La facoltà di Giurisprudenza di Genova ha già recepito la nuova tabella?

Fin dall'anno accademico 1994/95 ci siamo adeguati al nuovo ordinamento utilizzando le risorse che avevamo a disposizione. Fortunatamente, l'aumento delle immatricolazioni che si è verificato nella nostra facoltà ci ha consentito, attraverso lo sdoppiamento dei corsi, di impiegare utilmente docenti delle discipline che, con i nuovi piani di studi, acquistano minore rilevanza. Per sottolineare l'importanza dell'indirizzo giuridico-economico abbiamo istituito un nuovo insegnamento, *Diritto del mercato finanziario*, chiamando a ricoprire la relativa cattedra il prof. Guido Ferrarini, che, tra l'altro, è membro della

commissione ministeriale che sta redigendo il codice del settore. Inoltre, tra i primi all'interno delle università statali italiane, abbiamo istituito il corso di diploma per Operatore giuridico d'impresa, che partirà, con un numero programmato non superiore a 300 studenti, già nell'anno 1995/96. Infine, l'apertura alle altre culture giuridiche, che rientra nello spirito del nuovo ordinamento, è garantita dai corsi che terranno, in qualità di professori a contratto, vari docenti stranieri, provenienti da Oxford, dal London College, dalla Cornell University e dall'Università argentina di Salta, con cui abbiamo stipulato un accordo bilaterale di collaborazione in occasione del conferimento della laurea *ad honorem* al ministro argentino dell'Economia Domingo Felipe Cavallo.

Durante il Convegno si è parlato anche dei modelli di insegnamento del diritto negli altri paesi europei. Che cosa possiamo imparare dall'estero?

Soprattutto una maggiore articolazione e flessibilità dei percorsi formativi. Con l'istituzione dei diplomi universitari stiamo iniziando a colmare questa lacuna, ma siamo ancora privi di un adeguato quadro legislativo a livello di corsi post-laurea. Sarebbe senz'altro di grandissimo interesse istituire delle scuole di amministrazione per *manager* pubblici o dei corsi *master* nei settori professionali più richiesti, per esempio nel diritto dell'economia, anche a livello comunitario, magari con formule organizzative e didattiche innovative.

R. P.

Come è noto, un'altra peculiarità del sistema inglese consiste nell'assenza di una carriera specifica all'interno dell'ordine giudiziario: molte controversie sono di competenza dei giudici di pace, che non sono professionisti del diritto, mentre i magistrati stipendiati vengono nominati tra i *barristers* che hanno esercitato la professione per almeno sette anni.

La situazione attuale

Ciò che maggiormente colpisce confrontando gli studi giuridici universitari inglesi con quelli svolti nel continente è la loro brevità: solo tre anni per ottenere il titolo che equivale a una laurea in legge. Addirittura esiste il cosiddetto "corso di conversione", della durata di un anno, tramite

il quale chi è in possesso di un titolo universitario del Regno Unito in arte o in scienze, può ottenere una qualifica che consente di accedere al tirocinio legale (due anni per diventare *barrister*, tre per diventare *solicitor*). Questa brevità non influisce negativamente sulla qualità della preparazione? Secondo Margot Horspool, dell'University College di Londra, che

ha tenuto un interessante intervento nella seconda sessione del Convegno, nel sistema inglese sono presenti delle caratteristiche che limitano e forse eliminano questo rischio. In primo luogo va considerato che nell'istruzione secondaria superiore si attua già una specializzazione preventiva: per uno o due anni gli studenti si concentrano su non più di tre o quattro materie e ciò consente loro di acquisire una preparazione previa di buon livello; in secondo luogo le università del Regno Unito sono tra le più selettive in Europa per quanto riguarda l'accesso. Ciò determina due fenomeni che sono, rispettivamente, condizione e indice di efficienza. Da una parte, le facoltà di Diritto sono generalmente molto più piccole rispetto a quelle degli altri paesi (per esempio, la facoltà di Legge dell'University College conta circa 450 studenti); d'altro canto il tasso di abbandoni è molto esiguo e raramente supera il 5%. Altra conseguenza del sistema selettivo è la creazione di una vera e propria gerarchia di università con in testa Oxford e Cambridge, seguite da un buon numero di università che raggiungono livelli di eccellenza, tra le quali si annoverano alcuni politecnici che forniscono insegnamenti di taglio più pratico, sono meno severi nei criteri di ammissione e hanno spesso legami con il mondo economico.

Il campo che si sta maggiormente sviluppando, all'interno della formazione giuridica universitaria, è quello degli studi di diritto dell'Unione Europea. Fino a poco tempo fa i giuristi inglesi che estendevano i propri interessi alla legislazione di altri paesi si occupavano prevalentemente di altri sistemi giuridici di *Common Law* (Stati Uniti, Canada, Australia) o tipici di paesi del Commonwealth (diritto islamico, indù, etc.). Di recente, invece, si assiste a un processo di europeizzazione dell'istruzione legale. Il diritto della Comunità Europea è quasi ovunque materia obbligatoria e sono in aumento, oltre ai corsi ad esso dedicati, anche quelli di diritto comparato e diritto della *Civil Law* europea. Questi programmi prevedono di

solito un anno di studio all'estero e conseguentemente la durata dei corsi si allunga da tre a quattro anni. Per assecondare lo sviluppo di questo indirizzo di studi, M. Horspool sostiene la necessità di potenziare, più che i programmi di scambio tra studenti, quelli destinati ai docenti. In tal modo l'attività didattica da essi svolta avrà un effetto moltiplicatore e coinvolgerà molti più studenti di quelli raggiungibili attraverso un programma di studio all'estero rivolto direttamente ai giovani.

Il tirocinio legale

Variazioni ancor più notevoli hanno interessato la preparazione alla professione legale nel Regno Unito. Le ha illustrate al Convegno Avrom Sherr, dell'Università di Liverpool.

Fino al 1979 il corso per praticanti avvocati della *Law Society* era rimasto ancorato a contenuti e metodi tradizionali: lezioni svolte attraverso dettatura di appunti, studio consistente nella memorizzazione di trattati di leggi e procedure, esami scritti finali. Questi dieci mesi di corso erano quindi concepiti non tanto in funzione della preparazione alla professione quanto dell'esame finale, il quale a sua volta si riduceva a un mero rito di iniziazione. Il risultato era che il successivo periodo di *articles*, ossia il tirocinio biennale da svolgersi in uno studio legale, coglieva i praticanti smarriti e disorientati di fronte ai problemi posti dalla vita reale. Già verso la metà degli Anni Settanta, tuttavia, si fecero strada alcune iniziative di formazione più orientate alla pratica: il corso "praxis" dell'Università del Kent nel 1974 e analoghi programmi dell'Università di Warwick e dei politecnici del South Bank, di Londra e di Birmingham.

Nel 1980 la *Law Society* rimodellò il proprio corso di pratica legale tentando di favorire un approccio più pratico allo studio del diritto, ma la riforma si rivelò insufficiente e inadeguata, soprattutto per i mutamenti avvenuti nella società britannica nel

corso degli Anni Ottanta, che hanno profondamente inciso sulle caratteristiche della professione legale. Da una parte alcuni settori tradizionali, come l'assistenza giudiziaria e nelle compravendite hanno perso, per motivi economici o fiscali, la loro centralità; d'altro canto, si sono sviluppati settori come il diritto commerciale o il diritto comunitario. Infine lo studio legale-tipo, costituito in media da quattro avvocati associati, è stato soppiantato da studi legali di grandi dimensioni, presso i quali attualmente è impiegato più del 70% di praticanti.

Così nel 1993/94 ha preso il via un nuovo tipo di corso ed esame finale della *Law Society*, che è caratterizzato da notevole flessibilità organizzativa e, per quanto concerne i contenuti, si concentra sulle capacità (*skills*) legali, piuttosto che sulle conoscenze. Il *Bar*, che pure è considerato la roccaforte della tradizione, resistente a ogni tipo di cambiamento, ha preceduto la *Law Society* di quattro anni, varando nel 1989 il nuovo corso basato sulle capacità pratiche, anche se lo ha limitato a coloro che eserciteranno la professione nel foro britannico, cosicché gli studenti stranieri sono ancora costretti a frequentare il corso vecchia maniera.

Tornando al corso della *Law Society*, si diceva della sua flessibilità: può infatti essere semestrale o annuale, *part-time* affiancato a un corso pre-laurea o post-laurea, o ancora a tempo pieno e indipendente. Quest'ultima, in effetti è la formula che si è maggiormente affermata. Il corso di pratica legale, quindi, ha generalmente una durata di dieci mesi, è basato per lo più sulle capacità pratiche, ma richiede ancora un discreto livello di conoscenza della legge. Prevede una partecipazione attiva degli studenti, che vengono valutati anche durante il corso e non solo nell'esame finale. È previsto un blocco di insegnamenti fissi e una gamma di materie opzionali. Al termine del corso, forse, la loro conoscenza dei trattati sarà minore, ma dovrebbe essere maggiore la capacità di ricercare le leggi, di capire i bisogni dei clienti, di preparare documenti legali, di nego-



Università di Palermo: un laboratorio di ricerca del dipartimento di Biologia

ziare per conto dei clienti e di difendere i loro interessi. Il principio ispiratore è dunque quello secondo cui la legge è un elemento dinamico, non può essere data per appresa una volta per tutte, ma va controllata nel suo evolversi.

Un'importante innovazione è costituita dal fatto che i grandi studi legali hanno ritenuto conveniente organizzarsi per svolgere al proprio interno i corsi di pratica legale successivi all'esame finale. Ciò potrà creare ulteriori difficoltà agli studi di ridotte dimensioni, ma è un elemento favorevole ai fini dello sviluppo di un sistema di formazione legale permanente che sembra essere nello spirito di questa riforma. I praticanti, infatti, durante i due anni di *articles*, sono tenuti a svolgere un *professional skills course* della durata di quattro settimane, non necessariamente in un'unica soluzione, riguardante l'etica e la condotta professionale, l'abilità di colloquio, l'avvocatura, la capacità organizzativa, le regole di contabilità legale. Si sta inoltre strutturando un sistema di

valutazione che avrà per oggetto non solo i praticanti avvocati, ma anche la rispondenza degli studi presso cui si svolge il tirocinio a determinati requisiti. È stato infine stabilito un sistema di punti assegnati dalla *Law Society* in ragione delle attività di formazione seguite dopo la qualifica, inizialmente destinato agli anni iniziali dell'esercizio professionale, ma attualmente in via di estensione a tutta la carriera, in modo da legare il miglioramento della propria posizione allo studio e all'aggiornamento.

Dal 1998 tutti gli avvocati con meno di sessant'anni dovranno prendere parte a venti ore di aggiornamento all'anno, da svolgersi attraverso la frequenza di corsi, l'attività di docenza, letture o programmi televisivi o, infine, insegnamento a distanza. In conclusione, il fondamentale mutamento consiste nel crollo dello spartiacque tra sistema formativo e mondo del lavoro. Il giurista di domani non potrà considerare compiuta la propria formazione quando avrà raggiunto la

qualifica di avvocato. Per usare la curiosa immagine proposta da A. Sherr, non è più il tempo delle lavatrici a riempimento frontale, in cui tutto deve essere inserito all'inizio del ciclo, bensì delle lavatrici a riempimento dell'alto, nelle quali, in ogni momento del ciclo, possono essere inseriti nuovi indumenti.

EUROFLASH

a cura di Carla Salvetti

Gruppo di alto livello per la riforma dei sistemi educativi e formativi

Su proposta di Edith Cresson, responsabile per la formazione, l'istruzione e le risorse umane, la Commissione europea ha deciso di costituire un "Gruppo di esperti di alto livello", composto da 25 membri, incaricato di assisterla

nell'elaborazione di proposte e modifiche da apportare ai sistemi di formazione europei. I lavori di questo "supergruppo" confluiranno in un Libro Bianco (la cui pubblicazione è prevista per la fine del 1995) dedicato all'istruzione e alla formazione in Europa, in particolare al loro ruolo nella lotta contro la disoccupazione. Il riconoscimento dei titoli accademici e delle competenze

professionali, i programmi educativi multimediali e le cosiddette scuole di "seconda chance" saranno alcuni tra gli argomenti-chiave di questo Libro Bianco.

Il Gruppo di alto livello sarà presieduto sino al 1997 da Jean-Luis Reiffers, docente di scienze economiche all'Università di Aix-Marseille. I cinque membri del *bureau* saranno l'italiana Anna Maria Ginevra Conti Odorisio, docente di storia delle questioni femminili alla facoltà di Scienze politiche della Luiss, David Marsden (London School of Economics), John Coolahan (St. Patrick's College,

Irlanda), Roberto Carneiro (Televisão Independente, Portogallo), Martin Twardy (Università di Colonia). Gli altri membri del Gruppo saranno nominati dal presidente della Commissione, Santer, e dai commissari Cresson, Flynn (Affari sociali) e Bangemann (Industria). Nel presentare questa iniziativa, Madame Cresson ha ricordato che istruzione e formazione sono due dei punti cardine del programma di lavoro della Commissione: "lo sviluppo di nuove tecnologie e la mondializzazione dell'economia impongono un modello di società dove la

IN PORTOGALLO

Il cammino verso l'autonomia universitaria iniziò in Portogallo nel 1986, quando i principi base furono inseriti in una legge generale – denominata "Legge sui fondamenti del sistema di istruzione" – secondo la quale l'istruzione superiore veniva suddivisa in due settori (comprendenti istituzioni sia pubbliche che private; su queste il Ministero dell'Istruzione si riserva una supervisione): l'istruzione universitaria e l'istruzione superiore non-universitaria che fa capo ai politecnici.

Il 24 settembre 1988, la legge generale venne tradotta definitivamente nella "Legge sull'autonomia", in base alla quale le università statali godono della completa autonomia finanziaria, amministrativa, statutaria, scientifica, accademica e disciplinare. Questo significa che gli atenei sono liberi di rilasciare lauree e diplomi, di istituire nuovi corsi e di stabilire metodi didattici. I politecnici, invece, devono sottoporre i piani di studio all'approvazione del Ministero dell'Istruzione.

Le università, dove l'insegnamento è di carattere prettamente teorico, sono organizzate in scuole, istituti, facoltà e dipartimenti e rilasciano i titoli di *licenciado*, *mestre* e *doutor*. In Portogallo ci sono 13 università, la più antica delle quali è

l'Università di Coimbra che ha più di 700 anni. Gli atenei di Lisbona e di Oporto risalgono al 1911, l'Università Tecnica di Lisbona al 1930. Dagli Anni Settanta sono state istituite nuove università tenendo conto della politica di diversificazione dell'istruzione superiore e dello sviluppo delle regioni in cui sono situate. Nei politecnici, invece, lo studio è più di tipo applicativo; rilasciano il *bacharel* e il *diploma de estudos superiores especializados-DESE*;

La rete dei politecnici nacque nel 1979, ma la maggior parte di essi divenne realmente operativa solo nel 1985/86. Diverse scuole post-secondarie (come agraria, ragioneria, amministrazione, musica, arte) furono riconvertite e progressivamente integrate nei politecnici. In Portogallo esiste inoltre una serie di istituzioni di istruzione di livello sia universitario che non-universitario sottoposte ad un doppio controllo: una supervisione generale di tipo amministrativo da parte del Ministero da cui dipendono, e una supervisione didattico-scientifica da parte del Ministero dell'Istruzione. In questo gruppo di istituzioni rientrano alcune scuole per infermieri, per il turismo o per la carriera militare.

Le istituzioni private

Le istituzioni private – controllate e parzialmente sostenute dal Ministero dell'Istruzione – stanno acquistando sempre più importanza, poiché quelle pubbliche non riescono a soddisfare una domanda di istruzione superiore in crescita costante.

Lo sviluppo del settore privato iniziò dopo il 1986: fino ad allora, infatti, erano stati attivati privatamente soltanto nuovi corsi che non erano ancora presenti nei *curricula* dell'istruzione pubblica (ad esempio, scuole di amministrazione o di servizio sociale). Le prime istituzioni private sorsero a Lisbona e Oporto, successivamente in tutto il paese. Nel 1989 fu approvato uno statuto che determinava il carattere di tali istituzioni, il riconoscimento dei titoli, la supervisione dello Stato per quanto riguarda la qualità dell'insegnamento e l'eventuale supporto finanziario.

Le università private ufficialmente riconosciute dallo Stato sono: l'Università Autonoma di Lisbona Luis Camões (Lisbona), l'Università Internazionale (Lisbona), l'Università Lusiana (Lisbona), l'Università Portucalense Infante D.

conoscenza diventa la risorsa umana più preziosa. Al pari di ricerca e innovazione, l'istruzione e la formazione devono essere punti focali nella sfida per l'occupazione e la competitività. I lavori del gruppo di esperti saranno particolarmente utili per promuovere all'interno dell'Unione Europea tale forma di investimento immateriale".

Consiglio dei ministri della Ricerca

Il coordinamento delle politiche di ricerca, l'aumento del *budget* del IV Programma quadro e il

progetto ITER sono stati i temi all'ordine del giorno dell'ultimo Consiglio dei ministri della Ricerca riunitosi sotto la presidenza francese (giugno 1995).

In tale occasione è stato deciso che gli Stati membri dovranno coordinare più efficacemente le loro azioni in materia di ricerca e di sviluppo tecnologico, in linea con l'articolo 130 H del Trattato e con le conclusioni del Consiglio Europeo di Corfù del giugno 1994.

Ai fini di una migliore utilizzazione delle risorse, che consenta di sopprimere le ricerche parallele e di facilitare l'accesso dei ricercatori alle

grandi installazioni, è stato rivolto alla Commissione, l'invito ad adottare alcune iniziative: tra queste, l'istituzione di comitati consultivi nei settori corrispondenti ai programmi già in atto, che dovrebbero in un primo tempo raccogliere informazioni sui programmi nazionali di ricerca, individuando così i settori prioritari, e successivamente trasmettere tali informazioni al CREST, il Comitato per la Ricerca scientifica e tecnologica della Commissione.

Il comitato consultivo *ad hoc* corrispondente al programma "Cooperazione internazionale" (azione 2 del IV Programma

quadro), sarà invece investito del compito di curare lo scambio di informazioni fra i paesi membri e i Paesi Terzi nel settore della ricerca, sempre in contatto con la Commissione a cui riferisce.

Per quanto riguarda l'aumento del *budget* per la Ricerca, resosi necessario in seguito all'adesione di Austria, Svezia e Finlandia, il Parlamento Europeo, accogliendo la proposta del Consiglio, ha deciso di elevare del 7% lo stanziamento: da 12,3 miliardi di ecu si è ora passati a 13,161 miliardi di ecu (il dato comprende sia la dotazione relativa al IV Programma quadro

Henrique (Oporto) e l'Università Cattolica Portoghese (UCP). Quest'ultima, nata nel 1971, occupa un posto a sé nell'ambito dell'istruzione superiore del paese: è un'entità legale ed economica istituita per decreto dalla Santa Sede e riconosciuta dallo Stato portoghese in base all'articolo XX del Concordato tra i due Stati. Per questo motivo l'UCP non ha bisogno dell'autorizzazione governativa per istituire o riorganizzare scuole o corsi. I due sistemi (universitario e non-universitario) sono collegati tra loro ed è quindi possibile trasferirsi da uno all'altro: ovvero lo studente del politecnico può passare all'università e viceversa dopo che il corpo accademico dell'istituzione in cui intende continuare gli studi avrà approvato la sua domanda e definito il *curriculum* da completare per portare a termine il nuovo programma di studio. La stessa procedura è necessaria se si vuole passare da una istituzione pubblica ad una privata e viceversa.

I titoli rilasciati

Licenciado – Indica il conseguimento di una preparazione culturale, scientifica e tecnica approfondita accompagnata da un'adeguata competenza professionale. Questo titolo si consegue dopo un periodo che varia da quattro a sei anni.

Chi ha la *licenciatura* può accedere ai corsi per il *mestrado*.

Mestre – Indica un livello avanzato in un particolare settore scientifico e la capacità di condurre una ricerca. I corsi post-laurea che portano al conseguimento di questo titolo generalmente durano uno o due anni; successivamente va elaborata e discussa una tesi entro due anni dal termine degli esami. La promozione al grado di *mestre* esenta dal sostenere tutti gli esami, tranne la dissertazione finale, per conseguire il titolo di *doutor* nella stessa materia.

Doutor – Indica un alto livello culturale e la capacità di dirigere una ricerca. Il titolo viene conferito dopo l'elaborazione e la discussione di una tesi che costituisca un contributo originale alla ricerca in un dato settore, e dopo il superamento di ulteriori esami. Il titolo è rilasciato solo dalle università e non c'è un periodo di legge entro cui completare gli esami. Tuttavia, di norma, il lavoro preparatorio richiede da cinque a sei anni per le materie umanistiche, e da tre a quattro anni per le materie riguardanti la tecnologia o le scienze esatte. L'altro titolo accademico rilasciato a questo livello è l'*agregação*, cui può accedere solo chi ha il *doutoramento* e dopo aver sostenuto determinati esami. Richiede un'altissima

capacità di ricerca e competenze pedagogiche specifiche in una particolare branca del sapere.

I politecnici rilasciano due titoli: *bacharel* e *diploma de estudos superiores especializados*.

Dopo circa tre anni di studio si ottiene il titolo di *bacharel*, che indica una buona preparazione scientifica, tecnica e culturale. Dopo il *bacharel* si può accedere ai corsi per la *licenciatura* e a quelli per il conseguimento del *diploma de estudos superiores especializados* (DESE). I corsi che portano al DESE durano da 18 mesi a due anni, e possono accedervi quanti hanno il grado di *bacharel* o di *licenciado*. Il DESE è una qualifica equivalente alla *licenciatura* e dà la possibilità di frequentare i corsi di *mestrado* ed essere ammessi alle prove per il *doutoramento*. Vanno inoltre ricordati i diplomi rilasciati dalle scuole superiori pubbliche di educazione (per insegnanti, della durata di quattro anni) e di arte (tre anni per il ciclo di base, due anni per il ciclo di specializzazione), dalle istituzioni private (di valore equivalente a quelli pubblici, purché riconosciuti dallo Stato) e dall'Università Cattolica Portoghese che rilascia gli stessi titoli delle università pubbliche.

Isabella Ceccarini

che quella relativa all'EURATOM). Infine sono stati avviati dei colloqui in vista delle prossime scadenze relative al progetto ITER (International Thermonuclear Experimental Reactor). Si è, in particolare, preso atto della necessità di ottenere dagli Stati membri delle risposte per quanto riguarda le legislazioni nazionali e le procedure amministrative e giudiziarie applicabili alla costruzione delle installazioni termionucleari, oltre che all'individuazione del luogo a ciò destinato.

Le cifre chiave dell'istruzione europea

Con l'obiettivo di descrivere le diversità e le ricchezze dei sistemi educativi dei Dodici, l'ex-Task Force "Risorse umane" della Commissione (ora DG XXII) ha pubblicato "Le cifre chiave dell'istruzione nell'Unione Europea - 1994".

Realizzato con la collaborazione di Eurostat e del *network* Eurydice, il rapporto si caratterizza per un approccio combinato di dati statistici, raccolti su scala nazionale e regionale nel 1992, e di valutazioni qualitative e strutturali, riferite all'annata 1993/94.

La prima parte della pubblicazione passa in rassegna tutte le fasi dell'istruzione, da quella pre-scolare a quella universitaria, analizzando, per ciascuna di essa, le caratteristiche degli studenti, delle strutture, degli insegnamenti impartiti, etc. Questa parte si chiude con un interessante capitolo dedicato al finanziamento dell'istruzione nei Dodici.

La seconda parte, realizzata con la collaborazione del *bureau*

Lingua, analizza il ruolo delle lingue straniere all'interno dei sistemi educativi europei e presenta l'iniziativa comunitaria Lingua, varata dalla Commissione nel 1990 con l'obiettivo di migliorare la formazione di docenti e studenti di lingue straniere attraverso la concessione di borse, la creazione di *network* e la promozione di scambi. Un ricco apparato di tabelle, grafici e riferimenti bibliografici completa la pubblicazione. "Le cifre chiave dell'istruzione nell'UE" (n. di catalogo: Isbn 92-826-9143-8) è disponibile in tutte le lingue dell'Unione sia presso l'Ufficio delle Pubblicazioni Ufficiali delle Comunità Europee, L-2985 Lussemburgo, sia presso la Licosa spa, via Duca di Calabria 1/1, c.p. 552, 50125 Firenze.

Rapporto del gruppo Ciampi

È stato reso pubblico a luglio il Rapporto del gruppo consultivo presieduto dall'ex primo ministro italiano Carlo Azeglio Ciampi, destinato al Consiglio Europeo e al presidente della Commissione Santer, che ha per oggetto il miglioramento della competitività europea. Sottolineando come quest'ultima non rappresenti un obiettivo ma uno strumento al servizio dell'economia, del benessere sociale e della qualità della vita, il Rapporto affronta i problemi economici e occupazionali del vecchio continente e suggerisce alcune soluzioni.

Al fine di dare pienamente avvio a tale processo, l'Europa può contare su un buon livello medio di istruzione, sulle sue ricchezze e varietà culturali, su una solida base scientifica e sull'eccellenza raggiunta in alcuni

segmenti tecnologici. Dall'altra parte, le sue debolezze risiedono nel ritardo tecnologico in settori chiave delle tecnologie dell'informazione e in un loro uso insufficiente da parte degli utilizzatori e della società nel suo complesso.

Tra i fattori che vengono indicati per innescare un nuovo circolo virtuoso vi è quello del corretto utilizzo del "capitale umano": secondo il Rapporto, infatti, la società dell'informazione e la società dell'apprendimento sono ormai complementari; esse sono inoltre collegate al tema della competitività perché in grado di offrire ampie possibilità di occupazione in settori specializzati.

Una delle proposte più innovative, elaborate dal gruppo Ciampi, è costituita dai "Centri di sviluppo della conoscenza": questi ultimi, istituzioni già esistenti o create *ad hoc*, dovrebbero fungere da intermediari fra l'offerta e la domanda di apprendimento. Gli ambiti in cui questi Centri potrebbero operare sono ad esempio:

- informazioni sistematiche su obiettivi attinenti la formazione e l'istruzione, i piani di studio, la scienza e la tecnologia, disponibili attraverso vari supporti multimediali (banche dati, CD-ROM, videocassette, etc.);
- servizi dimostrativi per nuovi multimedia e nuovi metodi d'insegnamento;
- formatori e consulenti specializzati;
- collegamenti con Internet e altri vettori d'informazione;
- collegamenti con una rete europea che abbracci tutti i "Centri di sviluppo delle conoscenze" sparsi in Europa;
- collegamenti con le istituzioni del settore dell'insegnamento e con le imprese.

Per quanto riguarda i sistemi educativi europei, il Rapporto propone l'individuazione e la diffusione dei migliori sistemi di apprendimento, attraverso specifici programmi di formazione per formatori; un maggiore utilizzo della tecnologia dell'informazione e delle soluzioni multimediali; infine un migliore accesso alle reti di telecomunicazione, alle autostrade dell'informazione e ai "Centri di sviluppo delle conoscenze".

Cooperazione scientifica con la Csi

Bruxelles ridefinisce la propria strategia di cooperazione scientifica, tecnologica e culturale con i paesi della Csi (ex-Unione Sovietica). Gli ultimi Consigli dei ministri e una comunicazione della Commissione hanno delineato un quadro a luci ed ombre delle azioni attualmente in corso, ponendo le basi per future iniziative, più efficaci e meno disperse.

Secondo la Commissione (documento COM (95) 190 del 16 maggio 1995, comunicazione al Consiglio e al Parlamento), tre nuovi orientamenti dovrebbero ispirare le future iniziative europee in questo campo.

In primo luogo l'identificazione di priorità tematiche che, secondo l'esecutivo di Bruxelles, dovrebbero riguardare i problemi ambientali ed energetici, la sicurezza nucleare, le tecnologie dell'informazione e quelle spaziali, le scienze economiche e sociali, il diritto commerciale e l'amministrazione.

In secondo luogo, la definizione di criteri più efficaci nella preparazione dei progetti e nella ricerca dei *partner*; non più i

SPAGNA/IL SISTEMA CAMBIA, E GLI STUDENTI?

Dalla caduta del regime franchista nel 1975, in Spagna si sono avuti molti cambiamenti che hanno coinvolto, tra l'altro, anche il sistema di istruzione superiore.

All'inizio degli Anni Ottanta il sistema spagnolo era in crisi, ancora basato sul modello napoleonico – insegnamento centralizzato con programmi uniformi e volto per lo più a preparare il futuro personale statale – e senza autonomia. Le nuove discipline non riuscivano a farsi largo nei percorsi esistenti, e mancavano all'appello numerosi corsi presenti in altri paesi. Contemporaneamente cresceva il numero degli studenti. Nel 1983, con la Legge di riforma universitaria, è iniziato il cammino verso il cambiamento; dal 1991 sono state apportate ulteriori modifiche in alcune regioni, facendo sì che ci siano sensibili variazioni da un ateneo all'altro.

In *The Times Higher* si legge un'intervista utile a capire il sistema dal suo interno. Secondo Teresa León – studentessa di storia all'Università Rovira y Virgili in Tarragona – le idee sono buone, ma i risultati forse si vedranno nel lungo periodo. Teresa iniziò il corso mentre l'università stava aggiornando i programmi nel 1993/94, e frequenta ancora alcune discipline con il vecchio ordinamento. Uno dei cambiamenti riguarda la nascita di tre corsi – storia, geografia e antropologia – dal corso unico che c'era in precedenza: se da un lato è positiva una maggiore specializzazione, una piccola università è in grado di garantire la presenza di docenti *ad hoc*? E gli studenti avranno tempo sufficiente per gli approfondimenti? Teresa León ritiene inutile la presenza di tanti corsi che non si possono seguire adeguatamente, ed è quasi impossibile

sostenere all'inizio del percorso esami che prima rientravano nel calendario del terzo, quarto o quinto anno (con conseguenti, numerose bocciature).

Anche in Spagna, molti studenti svolgono lavori *part-time* per pagarsi gli studi: ora sarà più difficile, poiché programmi più vasti, maggior numero di frequenze obbligatorie e aule sovraffollate finiranno per scoraggiare i ragazzi. D'altro canto è anche vero che c'è stato un incremento delle borse di studio, dei corsi serali e dell'insegnamento a distanza. Ma quello che soprattutto preoccupa Teresa León è che gli studenti non siano motivati in quello che fanno: seguono le lezioni, studiano e fanno esami, ma senza particolare interesse, e la selezione, probabilmente, sarà determinata dagli abbandoni.

Tuttavia, anche per gli insegnanti il fardello è diventato più pesante. Il monte ore è rimasto immutato, e in qualche caso è anche aumentato, ma da cinque anni di durata si è passati a quattro: il risultato è che molti studenti non riescono a finire gli esami nel tempo prescritto, e talvolta ne risentono un po' la qualità dell'insegnamento e il rapporto studente/docente. Non bisogna inoltre dimenticare che il cambiamento comporta un onere considerevole per gli atenei. La pianificazione avvenne in un clima economico di maggior respiro, in cui le università pensavano di poter contare – anche se senza certezza – sul finanziamento statale: oggi, dopo tre anni di recessione, la situazione è ben diversa e molti atenei sono presi in una morsa che potrebbe rivelarsi fatale.

Se da un lato è positivo l'inserimento di materie "libere" nel piano di studi (perché in questo modo gli studenti hanno

la possibilità di approfondire i settori che più li interessano), dall'altro una eccessiva specializzazione del sapere è inutile: l'insegnamento universitario non riesce a stare al passo con la rapidità delle evoluzioni tecnico-scientifiche, e nel tempo in cui si completa un corso super specializzato le competenze acquisite diventano obsolete. Probabilmente la cosa migliore è fornire agli studenti un bagaglio generale, ma flessibile, che consenta loro di adattarsi ai cambiamenti.

Va ricordato, infine, il risultato di un rapporto dell'Irdac-Industrial Research and Development Advisory Committee (l'organismo dell'Unione Europea che si occupa di valutazione nel campo dell'istruzione) che mette a confronto i paesi europei negli ultimi tre anni; la posizione della Spagna non è tra le migliori per quanto riguarda la spesa destinata all'istruzione e il tasso di disoccupazione, che purtroppo è più alto proprio tra i laureati. Negli ultimi dieci anni, infatti, il numero dei laureati è raddoppiato senza coincidere con la crescita delle prospettive occupazionali.

Dal rapporto Irdac emerge una situazione per alcuni versi simile a quella italiana: la percentuale di laureati rispetto agli iscritti è molto bassa e chi arriva al sospirato traguardo è abbondantemente fuori corso. Gli spagnoli sono piuttosto conservatori nella scelta della facoltà e la più gettonata è Giurisprudenza. Le facoltà scientifiche, invece, sono poco apprezzate e costano molta fatica. Ingegneria registra il 60% di abbandoni, e molti dei "sopravvissuti" hanno impiegato il doppio del tempo per giungere alla laurea.

I. C.

classici inviti a sottomettere proposte, ma la creazione di reti e di *atelier* tra ricercatori, sia nella direzione Est-Ovest, sia in seno agli istituti dei paesi Cst. Per quanto riguarda in particolare la riconversione delle tecnologie militari a fini civili, si dovrà incoraggiare la creazione

di *joint-venture* con partner europei. Infine, un miglior coordinamento tra il programma Tacis, la cooperazione bilaterale e le iniziative degli altri organismi internazionali che attualmente non riescono a evitare

sovrapposizioni e dispersioni di risorse. La Commissione ha inoltre prefigurato la possibilità di interrompere il programma Intas, creato nel 1993 con l'obiettivo di mantenere in attività i "cervelloni" dell'ex-URSS e di evitare la loro fuga verso

paesi ed attività militarmente "a rischio": ritardi e lentezze burocratiche, mancanza di trasparenza e costi eccessivi del programma sarebbero alla base di questa richiesta, motivata, inoltre, dal fatto che il IV Programma quadro per la ricerca ha incorporato questo

tipo di cooperazione. I ministri per la Ricerca dei Quindici dovranno affrontare la spinosa questione nelle prossime sessioni del Consiglio.

Assemblea UE-ACP: risorse umane e gioventù

Sotto la co-presidenza di Marcel-Eloi Chambrier Rahandi (presidente dell'Assemblea nazionale del Gabon) e di Lord Plumb (gruppo dei popolari europei) si è riunita nel mese di marzo la ventesima sessione dell'Assemblea paritaria UE-ACP (Africa, Caraibi, Pacifico) a Dakar. Tra i temi all'ordine del giorno la revisione a metà percorso di Lomé IV, il commercio internazionale, la demografia, i problemi sociali e le questioni giovanili.

Su quest'ultimo punto l'Assemblea ha richiesto l'adozione di misure in grado di permettere ai giovani di svolgere un ruolo attivo nello sviluppo socio-economico dei Pvs, quali la creazione di piccole e medie imprese, l'incoraggiamento dell'associazionismo intra-ACP, gli scambi di giovani tra questi paesi e l'Ue. I giovani rappresentano infatti il 50% della popolazione dei paesi ACP e, come ha ricordato il commissario Pinheiro, la loro istruzione costituisce una delle priorità della seconda parte di Lomé IV.

Occorre tuttavia ricordare che, nel quadro di questo accordo, gli investimenti nel settore "istruzione e formazione" ammontano a soli 250 milioni di ecu a carico del FED (Fondo Europeo di Sviluppo). Tale cifra rappresenta il 4% dell'intero pacchetto "Lomé IV", contro il 6% di Lomé III e l'8% di Lomé II. I paesi in cui questi investimenti sono considerati prioritari, secondo i programmi indicativi



Università di Palermo: "La Vucciria", dipinto di Renato Guttuso

nazionali, sono soltanto tredici, cioè il 19% del totale dei paesi ACP.

Si estende l'Azione Jean Monnet

Proseguendo la sua politica di collaborazione con gli ambienti universitari, la Commissione europea ha esteso l'Azione Jean Monnet ai nuovi paesi membri, Austria, Svezia, Finlandia, e ha selezionato nuovi progetti in Polonia e Ungheria per il 1995.

Su consiglio dell'organo accademico dal quale è assistita, la Commissione ha selezionato 27 iniziative promosse da università dei tre nuovi paesi membri, tra le 43 candidature presentate. Tali università procederanno alla creazione di sette nuove cattedre Jean Monnet per l'insegnamento dell'integrazione europea, oltre che sedici tra nuovi corsi permanenti (di almeno 60 ore) e moduli europei (di almeno 30 ore). Sono stati inoltre approvati, per l'Ungheria, una

cattedra Jean Monnet, sei fra corsi e moduli e quattro progetti di ricerca; per la Polonia, due cattedre Jean Monnet, otto tra corsi e moduli e sei progetti di ricerca. L'Azione Jean Monnet ha permesso alle università polacche e ungheresi di introdurre le discipline comunitarie fin dall'inizio della riforma dei loro sistemi universitari. Il loro finanziamento è coperto dal programma comunitario Phare.

abstract

The section "Europa oggi" opens with an article on the Med-Campus programmes. After examining first results and present trends the paper outlines the main features of the new Med-Campus programmes since 1995/96. The author analyzes the role of the UE Member States and of the other Mediterranean Countries; special attention is given to the latter ones.

The section continues with a survey on the study of law in Great Britain, an issue discussed in the meeting "L'insegnamento del diritto oggi" held in Genoa from the 4th to the 6th of May 1995 and organized by the University of Genoa and the Consiglio Nazionale delle Ricerche. The meeting highlighted the current trends existing in the different European countries. As to law studies, a comparison is made difficult not only by the difference in the educational systems but also in the juridical traditions of the European countries.

"Europa oggi" also includes a short survey on the Portuguese higher education system and a report on the reform of higher education taking now place in Spain.

The section ends with the "Euroflashes", a series of brief articles on higher education and research in Europe.

La rubrique "Europa oggi" accueille un article sur les programmes Med-Campus. Après un examen général des premiers résultats et des tendances en acte, on jette un coup d'oeil aux éléments qui caractérisent, dès 1995/96, les programmes Med-Campus de nouvelle génération. L'auteur met en comparaison la participation des Pays Tiers Méditerranéens avec celle des Pays communautaires et il analyse ces derniers avec une attention particulière.

La rubrique continue avec un intéressant voyage dans le système d'enseignement de la jurisprudence en Angleterre; ce thème a été traité à Gênes (4-6 mai 1995) pendant un congrès sur "L'Enseignement du droit aujourd'hui" organisé par l'Université de Gênes et par le Consiglio Nazionale delle Ricerche. On a mis en évidence les caractéristiques des modèles d'enseignement des différents pays européens. En particulier en ce qui concerne le droit, la difficulté d'une comparaison ne dérive pas seulement de la diversité des systèmes scolaires ou universitaires, mais aussi des différentes traditions juridiques des divers pays.

"Europa oggi" nous porte vite à la découverte aussi du système universitaire portugais et successivement en Espagne, où sont en cours des nombreuses réformes de l'éducation supérieure. La rubrique se conclue avec des "Euroflash", c'est à dire des breves nouvelles de l'Europe de l'éducation supérieure et de la recherche.

résumé

VALUTARE LA RICERCA

Paolo Bisogno

Direttore dell'Istituto di Studi sulla Ricerca e la Documentazione Scientifica (ISRDS) del CNR

Le esperienze maturate, le metodologie utilizzate, gli strumenti oggi a disposizione per promuovere un sistema coerente di valutazione

Un tema così complesso, con aspetti teorici e pratici così delicati meriterebbe una relazione più approfondita ed articolata di quella che si può svolgere in un tempo così limitato e con una competenza così ridotta.

Mi concentrerò su tre punti.

Uno sguardo al passato: qual è la strada che abbiamo percorso?

Uno sguardo al presente: quali sono gli approcci metodologici utilizzati, quali le esperienze, quali gli strumenti a disposizione per alimentare, promuovere, sviluppare un sistema di valutazione?

Un proposta operativa.

Uno sguardo al passato

È oramai avvertita anche nel nostro paese, certamente sul piano concettuale, l'esigenza di un ampio processo di valutazione degli investimenti in ricerca e tecnologia che coinvolga direttamente sia i protagonisti del sistema scientifico-tecnologico sia i destinatari, cioè la comunità politica e sociale.

La consapevolezza di questa esigenza è un frutto recente, forse non ancora maturato compiutamente.

Il problema era stato posto in anni passati, anche in documenti istituzionali: ricordo, ad esempio, il capitolo relativo alla ricerca scientifica e tecnologica del *Progetto 80*, in cui si collegavano i problemi della valutazione e della previsione (1964-65); la *Relazione generale sulla ricerca* (1968), in cui si disegnava un modello di sviluppo del sistema ricerca nell'ambito

dei paesi industrializzati; la *Relazione sui progetti finalizzati di II generazione*, in cui si delineava l'istituzione del Comitato degli utenti, strumento di valutazione in itinere dei singoli progetti; la *Relazione* del ministro per l'Industria sulla costituzione del Fondo speciale per l'innovazione tecnologica, con la creazione di un comitato di esperti per la valutazione dei programmi; il *Manuale per la valutazione di progetti*, elaborato dal Nucleo di valutazione del Ministero del Bilancio, predisposto per tutte le pubbliche amministrazioni al fine di esaminare e valutare i programmi pubblici di investimento e utilizzato, poi, a partire dal 1986, per effettuare una valutazione preliminare dei progetti finalizzati (P.F.) del CNR; la *Relazione finanziaria* del CNR per il 1985, non più impostata come mero documento contabile, ma come un mezzo per illustrare, analizzare e commentare i risultati raggiunti, nel presupposto che il processo di valutazione costituisce esso stesso un progetto di ricerca; la *Proposta di bilancio* (1988-1990) del CNR, fondata su un processo di valutazione delle strutture scientifiche dell'Ente e dei suoi risultati.

Sono solo alcuni degli esempi che si possono ricordare lungo questi anni; se ne potrebbero citare altri nell'ambito di istituzioni scientifiche, quali l'ENEA, l'Istituto Nazionale di Fisica Nucleare etc., o di amministrazioni pubbliche (Bilancio, Industria, Mezzogiorno, Ambiente).

Ma vorrei concludere questa rassegna delle "orme", con la segnalazio-

ne dell'unico documento governativo sul tema, la *Relazione del ministro Ruberti* al disegno di legge sull'autonomia dell'università e degli enti pubblici di ricerca, disegno di legge in cui si prevedeva una struttura *ad hoc* di supervisione per la valutazione, *indipendente e a forte connotazione di ricerca* in parte simile ai modelli americano (valutazione *ex post* del General Accounting Office) o svedese (National Audit Bureau).

Ed è utile, in questo quadro, ricordare anche i suggerimenti e le critiche delle istituzioni internazionali; per tutti, il primo Rapporto OCSE sulla politica scientifica e tecnologica italiana, in cui si criticano i difetti di integrazione tra il mondo della ricerca e i settori operativi; e il secondo Rapporto OCSE sull'Italia, quello del 1992, dove si sottolinea l'inadeguatezza del processo di valutazione del nostro sistema scientifico-tecnologico. Volgendo uno sguardo al passato, dobbiamo registrare che è mancato un dibattito sul piano culturale, a livello nazionale; vi sono stati, piuttosto, commenti, discussioni, analisi di specifici atti con l'intervento di piccoli gruppi, di aree di specialisti: ma non si è registrato un coinvolgimento della generalità degli operatori di ricerca e, soprattutto, dei destinatari. La letteratura sul tema è scarsa, anche se non mancano saggi teorici pregevoli ed alcuni studi di caso interessanti. In definitiva, sembra di poter affermare che non si è sviluppata nell'area della ricerca e della tecnologia, così come in altre aree dell'azione pubblica (per tutte: ambiente, prote-

zione civile), una "cultura di valutazione", cioè quel complesso di procedure e metodologie "incorporate" nell'attività di ricerca, che costituiscono il sintomo e la spia (la cartina di tornasole) del rigore, dell'efficienza e dell'efficacia di ogni politica della ricerca e dell'innovazione.

E ciò si collega - ne è un aspetto - al problema più generale del distacco della ricerca scientifica dalla società.

Il presente

GLI APPROCCI METODOLOGICI UTILIZZATI

Approntare strumenti concettuali e raccogliere informazioni, in vista dell'esigenza di valutare programmi e progetti, istituti o singoli gruppi di ricerca, nelle loro potenzialità o nella qualità delle loro strutture o nel valore sociale ed economico dei risultati delle attività innovative, non è certo un'operazione facile.

Ormai da anni studiosi ed organizzazioni in tutti i paesi industrializzati hanno, da un lato, intensificato lo sforzo di comprensione dell'intera intrapresa scientifica, intesa come sistema che interagisce con altri sistemi (sociale, economico, educativo, ambientale, dell'occupazione, etc.) e, dall'altro, si sono impegnati ad individuare appositi indicatori atti a fornire una dimensione dell'impegno, nelle attività di ricerca e in quelle innovative, e dei relativi risultati.

Sembra di poter affermare che non si fa riferimento ad un unico modello interpretativo ma ad un insieme di modelli impliciti o espliciti, fortemente influenzati dal contesto specifico in cui si inseriscono e dal consenso, cioè dall'accordo che i distinti soggetti coinvolti nel processo (operatori, destinatari, utenti) stabiliscono su obiettivi e strumenti della valutazione.

Insomma, la valutazione può essere un metodo per migliorare la gestione di un programma scientifico, un intervento di controllo di scelte politiche e strategiche, ma anche una attività di mediazione tra interessi diversi.



Università di Palermo: Orto Botanico. Il "Gymnasium", elaborato in stile neoclassico dall'architetto francese Léon Dufourny

Così alcuni indicatori sono prevalentemente visti come strumenti per valutare il livello, lo stato, le prospettive della "produttività" scientifica, mentre altri, o anche gli stessi, vengono impiegati per dare una misura del grado di innovazione, di cambiamento tecnologico, di sviluppo di una struttura. I dati quantitativi, presi singolarmente, non sono sufficienti a descrivere compiutamente i vari aspetti della scienza e della tecnologia, ma, se analizzati congiuntamente come indicatori multipli di un fenomeno, permettono di acquisire una più lucida comprensione ed una più profonda e articolata conoscenza: come "indicatori" essi rappresentano riflessi indiretti di un modo di agire, di un comportamento, d'uno stato.

Ad esempio, la valutazione di un centro di ricerca e della sua attività presenta diverse sfaccettature ed è comunque un processo che riguarda tutte le fasi dell'attività dell'organo (dalla scienza alla tecnologia - dalla tecnologia al mercato); la valutazione va, inoltre, realizzata a diversi livelli di aggregazione (dai progetti singoli ai programmi, ai progetti di sviluppo di più ampia portata); deve prevedere procedure *ex ante*, monitoraggio in itinere, approcci *ex post*; deve utilizzare un *mix*, di volta in volta diverso, di metodologie differenti, quali: il

giudizio dei pari; l'analisi tecnico-scientifica programmatica; l'analisi programmatica della gestione; lo studio degli *output*, la valutazione del rendimento operativo.

Diversi, certamente, gli approcci metodologici di valutazione delle attività di sviluppo tecnologico: da quello per obiettivi e per risorse e mezzi attivati, a quelli per risultati, per attori sociali, per finire con l'approccio di processo.

Metodi alternativi di validazione sono continuamente allo studio o in fase di sperimentazione. Interessante è l'analisi delle reti applicata per valutare i "programmi tecnologici", cioè quegli interventi pubblici che hanno come fine diretto la promozione di specifiche tecnologie e della competitività nazionale e, come scopo spesso implicito, l'individuazione, la creazione, l'incoraggiamento e il sostegno delle reti "tecnico-economiche" che si creano all'interno e in funzione di un programma.

Le tendenze più promettenti, inoltre, sembrano quelle connesse all'analisi strutturale del processo innovativo: concetti quali la sensibilità, la vulnerabilità, l'interdipendenza, la *fuzzy logic*, vanno ormai considerati come essenziali nella formulazione di modelli o nella rappresentazione della realtà a fini di valutazione.

LE ESPERIENZE

Tracciamo ora un quadro della situazione della valutazione della ricerca e della tecnologia nel nostro paese.

Note sono le esperienze in Italia.

Il tentativo più rilevante realizzato dal sistema istituzionale italiano di basare la scelta politica degli investimenti su una valutazione tecnico-economica che superi la valutazione interna della pubblica amministrazione che presenta il progetto, è stata certamente l'istituzione del Nucleo di valutazione del Ministero del Bilancio.

Lo strumento predisposto allo scopo è stato il *Manuale per la valutazione dei progetti*, utilizzato per programmi di ampia portata ed anche per importanti progetti di ricerca. L'idea di utilizzare metodi uniformi di analisi costi/benefici, già usati in paesi del Nord Europa, è senza dubbio attraente da un punto di vista scientifico-teorico. Ma nell'applicazione pratica provocò, a suo tempo, un conflitto tra approccio "tecnico" (o addirittura "tecnocratico") e un approccio diverso, più flessibile, che riservava ampi spazi a considerazioni e valutazioni diverse, con una attenzione particolare a possibili mediazioni e negoziazioni, in sostanza alla cosiddetta "discrezionalità politica".

Una seconda esperienza, rivolta più specificamente ad attività di progettazione, sperimentazione, sviluppo e preindustrializzazione, è quella del Fondo speciale per l'innovazione tecnologica. In questa esperienza si è introdotto per la prima volta in Italia il concetto di "certificazione di validità tecnica" di un progetto, da condursi a spese dell'impresa proponente e a cura di un gruppo o di un esperto indipendente (una specie di "parere proveritate").

Una terza esperienza, condotta per lungo tempo negli Anni Ottanta, è stata quella effettuata dal Comitato per le ricerche tecnologiche del CNR, sia per i progetti che per gli organi di ricerca.

Gli indici di valutazione sintetica utilizzati dal Comitato, in particolare per lo studio degli *output* e la valuta-

zione del rendimento operativo degli organi di ricerca ad esso afferenti, rientrano in due gruppi: indici di efficienza ed indici di efficacia. Se ne dà, qui di seguito, una contenuta descrizione.

a. Indici di efficienza

a.1 *Indice finanziario*: è espresso in milioni di lire procapite, ed è costituito dal rapporto tra la dotazione assegnata al CNR ed il numero delle unità di personale tecnico-scientifico dell'organo di ricerca. L'indice serve a fornire una valutazione della "economicità" della gestione, tenendo conto dell'esistenza di una soglia minima di finanziamento in relazione al tipo di ricerca effettuata.

a.2 *Indice di operosità "interna"*: è dato dal numero dei rapporti tecnici, relazioni, comunicazioni interne ed altri documenti redatti dai ricercatori dell'istituto (letteratura grigia). Sta ad indicare il livello di organizzazione interna ed è indice di operatività dell'organo, anche se non ha correlazione diretta con la qualità scientifica complessiva dell'attività dell'istituto di ricerca in esame.

a.3 *Indice di operosità "esterna"*: è dato dal numero di pubblicazioni, comunicazioni a convegni, memorie, partecipazioni a tavole rotonde, seminari, e comunque atti di comunicazione all'esterno, diviso per il numero dei ricercatori in servizio attivo. Si prescinde, in questo caso, dall'esame dei contenuti scientifici delle pubblicazioni.

b. Indici di efficacia

b.1 *Indici di validità scientifica*

b.1.1 *Livello della ricerca*: partecipazione alle attività di ricerca internazionali o comunitarie o di gruppi riconosciuti di alto livello; nomina di ricercatori dell'organo in qualità di membri dei comitati consultivi o di gestione di programmi internazionali; pubblicazione dei risultati della ricerca dell'organo in una rivista o in una collana riconosciuta di eccellenza

a livello internazionale, per il settore; numero di ricercatori stranieri operanti presso l'organo di ricerca.

b.1.2 *Vivacità scientifica*: è dato dal *turn-over* dei programmi scientifici condotti dall'organo di ricerca. È il rapporto tra il numero di programmi di nuovo avvio (anche se scaturiti da piani scientifici di precedente elaborazione) ed il numero di ricercatori in servizio attivo.

b.2 *Indice di produttività tecnologica e di trasferimento (valutativo)*: è dato dal rapporto tra le innovazioni tecniche (brevetti, *know how*, *software*, etc.) indotte dall'organo di ricerca nella pratica industriale corrente o comunque promosse in sede industriale, agricola o di servizi, ed il numero dei ricercatori. L'indice va ovviamente valutato caso per caso, dando opportuno valore anche all'attività di promozione di associazioni tecniche, di canali di informazione tecnico-scientifica, di coordinamento tecnico, di formazione specialistica.

b.3 *Indici di impatto socio-economico*

b.3.1 *Indice di capacità d'attrazione di risorse*: è espresso in milioni/ricercatore ed è dato dalla quantità di risorse finanziarie acquisite dall'organo di ricerca al di là della dotazione ordinaria del CNR per attività di ricerca o servizio, in rapporto al numero dei ricercatori operanti nell'istituto.

b.3.2 *Indice di impatto sociale (valutativo)*: si tratta di un parametro molto importante, specie per gli organi afferenti al Comitato per le ricerche tecnologiche. È dato dal grado di coinvolgimento dell'istituto e dei suoi ricercatori a vari livelli - internazionale, nazionale, locale - per l'orientamento della politica scientifico-tecnologica nel settore, sia per le tendenze che per l'impatto dei risultati nel contesto sociale.

b.3.3 *Indice di impatto economico*: valutazione costi/benefici di singoli risultati di ricerca. Si tratta di un indicatore non ancora messo a punto in quanto si sono riscontrate notevoli difficoltà metodologiche a quantificare benefici collaterali e differenti nel tempo.

Questo sistema misto di indicatori, utilizzato dal Comitato in appoggio e ad integrazione delle metodologie valutative esposte in precedenza, va comunque qualificato da un indice, o meglio, fattore di specificità: è un coefficiente di valutazione generico, a disposizione dei relatori – e dei membri del Comitato – per esprimere una valutazione non schematica dell'organo di ricerca in esame. Tiene conto, nella fattispecie, di situazioni particolari (ad esempio, della peculiarità degli argomenti investigati, del retroterra culturale in cui è inserito l'organo di ricerca, delle caratteristiche logistiche, di carenze organizzative imputabili a cause esterne, etc.) e si esprime come un coefficiente di rendimento meccanico in termini percentuali. L'indice si applica direttamente al finanziamento proposto sulla base delle valutazioni di cui sopra, sia in aumento che in detrazione.

Altre attività di valutazione sono esperite all'interno dei grandi enti di ricerca, dal CNR all'ENEA, all'INFN, e di alcune si è fatto cenno in precedenza. Ma si tratta pur sempre di segmenti isolati, di aree particolari, di sperimentazioni specifiche: difetta un quadro generale, si è affievolito o disperso l'*ethos* della comunità su questo tema, è carente una "cultura della valutazione" diffusa e condivisa, specie per i grandi progetti.

E vanno anche attentamente valutati i lati negativi.

Vi è il problema del rapporto costi/benefici del processo di valutazione.

Spesso i meccanismi rischiano di essere poco flessibili e il tempo sottratto alla ricerca per la compilazione di troppi documenti cartacei viene considerato perduto; spesso i meccanismi troppo rigidi rischiano di condizionare negativamente l'organizzazione e la gestione del progetto; spesso i meccanismi troppo codificati spingono il gruppo di ricerca a produrre risultati troppo omologati a scapito dell'originalità della ricerca. Sono tutti pericoli reali perché espressi da ricercatori o da direttori di ricerca nel corso di indagini e di



Università di Palermo: particolare della "Madonna con bambino" (affresco del sec. XIV) a Palazzo Steri

interviste effettuate per valutare questi problemi.

Non v'è dubbio, comunque, che in questi anni la disponibilità dei risultati della valutazione abbia consentito di assumere decisioni di politica scientifica più corrette e più articolate.

GLI STRUMENTI

Ma quali sono gli strumenti a disposizione per alimentare un processo di valutazione che sia "incorporato" nell'azione pubblica?

Qui di seguito si fornisce una sintetica rassegna dei dati di base e delle informazioni sulla ricerca e l'innovazione e degli indicatori disponibili.

– Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica: rileva annualmente i dati sui progetti di ricerca universitari di interesse nazionale e altri dati sul sistema universitario che confluiscono nell'avviata "Anagrafe della ricerca".

– Consiglio Nazionale delle Ricerche: dispone di una banca dati sulle attività di ricerca intra-muros; di una banca dati sui Progetti finalizzati e su quelli strategici; di una banca dati sui finanziamenti ad iniziative svolte extra-muros.

– ENEA, Istituto Superiore di Sanità ed altri enti pubblici di ricerca: dispongono di banche dati specifiche (ad

esempio, energia, ambiente) e di rilevazioni annuali delle proprie attività.

– ISTAT: dispone di banche dati sulla base di rilevazioni periodiche; sulle spese per ricerca e sviluppo e sugli addetti alla ricerca, a livello nazionale e a livello regionale; sulle innovazioni tecnologiche per le imprese industriali (innovazioni di prodotto e di processo; spese innovative; impatto dell'innovazione; interventi pubblici per l'incentivazione; ostacoli all'innovazione).

Vi è infine da segnalare la convenzione tra il Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e l'ISTAT per la creazione di un sistema informativo sulla ricerca universitaria orientato alla valutazione.

Il CNR sta studiando sistemi di diffusione dei risultati della ricerca pubblica e comunitaria e dispone di altre informazioni integrative sull'attività di ricerca, come gli indicatori bibliometrici sulla produzione scientifica italiana effettuata tramite l'analisi delle pubblicazioni scientifiche. Inoltre, sono in fase di messa a punto basi di dati su:

- l'offerta dei risultati e del *know how* derivanti dalle ricerche effettuate in ambito pubblico (CNR, università e altri enti di ricerca italiani);
- la domanda dei risultati e del *know how* da parte della potenziale utenza, in particolare rappresentata da

piccola e media impresa (PMT) e artigianato;

- il "monitoraggio dei programmi di ricerca in ambito UE", in collaborazione con l'Agenzia per la Promozione della Ricerca Europea (APRE) per agevolare la partecipazione italiana ai programmi europei, e raccogliere i risultati ottenuti in tali programmi.

Esistono notevoli sinergie tra le tre linee suddette. La disponibilità delle informazioni riguardanti la ricerca, i suoi obiettivi ed i ricercatori in essa impegnati possono avere infatti un notevole interesse per aziende intenzionate ad avvalersi di *partner* scientifici sia per l'accesso ad un finanziamento pubblico italiano o internazionale di un proprio progetto di ricerca, che per una valutazione tecnica di un progetto innovativo riguardante l'applicazione di nuove tecnologie o la ristrutturazione di attività esistenti. Il CNR, con la collaborazione dell'Unesco, sta avviando una serie di iniziative per costituire reti di scambio e trasferimento di informazioni scientifico-tecniche tra istituti e centri di ricerca nei paesi del bacino mediterraneo. Tali reti sono specializzate per settore di competenza; la prima, già in funzione, riguarda le ricerche sui polimeri, con l'attivazione di un apposito "sportello".

Conclusioni

Il Ministero, alcuni anni fa, con il disegno di legge sull'autonomia, aveva proposto un modello di sistema di valutazione per le attività di ricerca e innovazione che scaturisse da una struttura di riferimento, indipendente, a forte connotazione di ricerca, con una funzione di indirizzo per una rete di centri di valutazione autonomi, inseriti nelle università e negli enti pubblici di ricerca, e, a cascata, per le procedure e i protocolli di valutazione, fasi necessarie dei singoli programmi.

Il modello è apparso a molti di tipo centralizzato, con elementi dirigeristici. Di quel disegno si è avviata solo la

parte relativa alle attività universitarie, per sua natura prevista come più flessibile, reticolare, in cui strutture di valutazione autonome all'interno delle singole realtà universitarie orientate alla valutazione, che costituisce una sorta di sistema sanguigno che diffonde dati e informazioni, la cui realizzazione è prevista, come si è prima accennato, da una convenzione tra Ministero ed ISTAT. Un modello, questo, che sembra tenere in maggior conto la varietà e la ricchezza delle situazioni territoriali, disciplinari, che, anzi, costituiscono il presupposto per una maggiore competitività, anche in termini di valutazione. Il modello privilegia, tra i possibili obiettivi, quello della promozione e della crescita di una cultura della valutazione a livello reticolare e si attaglia ad una visione del processo che si può definire, un po' semplicemente, "culturale".

Si impone una riflessione sugli obiettivi che si perseguono con l'introduzione di un sistema di valutazione nel contesto universitario. Nel modello statunitense, il sistema universitario è indipendente e aperto alla concorrenza. Il Consiglio di amministrazione di ogni università organizza un proprio processo di valutazione: i risultati – se il sistema è adeguato e riconosciuto – consentono all'università di entrare a far parte di una graduatoria nazionale di merito. Ciò significa maggiore fama e prestigio, che si traducono nella capacità di attrarre maggiori fondi dalle fondazioni e dalle industrie e un maggior numero di allievi, con rette più alte.

Nel modello inglese il processo di valutazione serve a classificare i dipartimenti universitari in quattro livelli (eccellente, sopra media, in media, sotto media). Sulla base di questa ripartizione – formulata da un organismo pubblico indipendente – vengono assegnati i finanziamenti per ricerca.

Il modello francese prevede un Comitato nazionale per la valutazione (composto di 15 membri di cui 9 scelti dalle università) che esprime una valutazione sulle singole univer-

sità e sui loro dipartimenti, tenendo presente il principio dell'indipendenza. La valutazione non influisce direttamente sull'assegnazione dei fondi ma l'autorevolezza del Comitato, la sua indipendenza, la sua composizione lo rendono un importante strumento di condizionamento e autoregolazione del sistema universitario.

Qual è l'obiettivo che noi ci proponiamo con l'introduzione di un sistema di valutazione universitario?

E, in termini operativi, come è possibile realizzare un sistema siffatto? La valutazione *ex ante* finisce con l'acquisire un valore e una funzione di selezione e di scelta dei progetti, diviene quindi uno *strumento* diretto, incisivo di politica scientifica.

Le unità di valutazione incaricate di questa funzione ai vari livelli (nell'attuale sistema: 40% e 60%) dovrebbero disporre di proposte di ricerca in cui gli elementi di valutazione fossero già *incorporati*, costituissero parte integrante del progetto stesso. Per quelli, poi, di maggior portata, in cui fossero coinvolte maggiori risorse (nell'attuale sistema: quelli di interesse nazionale), le unità di valutazione dovrebbero disporre di una vera e propria "certificazione di validità scientifica" redatta da un gruppo di ricerca indipendente, una sorta di *parere pro veritate*.

Mi rendo conto delle difficoltà di una simile proposta – e delle possibili deviazioni e degenerazioni – ma un processo di questo genere, va al di là della valutazione tipo: potrebbero *da un lato* introdurre nel sistema una maggiore dose di rigore scientifico, di responsabilità dei singoli e competitività e *dall'altro* favorire la circolazione e il confronto delle idee, la collaborazione, l'integrazione. In sostanza: dare un senso alla comunità scientifica, al suo *ethos*, rinvigorire la concezione di *universitas*. D'altronde lo strumento non è nuovo: è utilizzato, da sempre, dai giuristi come strumento di risoluzione nelle controversie.

In definitiva:

– Per i progetti di ricerca di maggior rilievo (quelli cosiddetti di interesse nazionale) l'Osservatorio permanen-

te da istituirsi, secondo la legge, presso il Ministero dovrebbe disporre di una certificazione di validità scientifica, indipendente, presentata dagli stessi proponenti; e della possibilità di rivolgersi ad esperti esterni per una valutazione autonoma. Infatti, la valutazione dei Nuclei interni (previsti dagli artt. 22 e 23 della legge 168/89) non è di tipo selettivo ma conoscitivo e consiste in un monitoraggio in itinere dei costi e dei rendimenti ai fini di una corretta gestione delle risorse pubbliche, della produttività della ricerca e della didattica, del buon andamento dell'azione amministrativa.

– Diversa la situazione dei fondi distribuiti dai singoli dipartimenti (le ricerche afferenti al 60%). Per questi l'introduzione di procedure di valutazione di natura fortemente selettiva sarebbe troppo costosa. Trattandosi di fondi di ricerca per il metabolismo basale potrebbe esser sufficiente fissare *standard* di produttività ai quali le università dovrebbero attenersi per ottenere il normale flusso dei finanziamenti ministeriali.

– Per i fondi, invece, che provengono alle università dall'esterno (enti pubblici di ricerca, industrie) dovrebbero valere i criteri autonomi imposti contrattualmente dai singoli enti.

Rimane ancora il problema della valutazione della ricerca degli organismi pubblici extra-universitari.

Il ministro dovrebbe completare il disegno, utilizzando le esperienze pregresse e in atto del CNR, costituendo un sistema informativo della ricerca pubblica orientato alla valutazione, analogo a quello previsto dalla convenzione con l'ISTAT.

La collaborazione, già in atto da lungo tempo tra CNR e ISTAT, favorirebbe l'interazione metodologica e operativa tra i due sistemi; la collaborazione del CNR con l'Istituto della Previsione Scientifica e Tecnologica (IPST) dell'Unione Europea, volta a creare una rete europea per la valutazione (ESTO), consentirebbe una interazione internazionale proficua.

Due strumenti efficaci di intervento con cui lo Stato sostiene la ricerca, mantenendo il potere di indirizzo, puntando verso obiettivi ritenuti prioritari

PROGETTI FINALIZZATI E PROGRAMMI NAZIONALI

Vito Svelto
Membro del CNST

I progetti finalizzati di ricerca del CNR

FINALITÀ ED ATTIVITÀ SVOLTE

I progetti finalizzati (P.F.) hanno preso avvio nel 1976 e sono stati proposti e gestiti dal CNR.

Il progetto finalizzato rappresenta un insieme coordinato di attività di ricerca, sviluppo e dimostrazione di prototipi relativi a prodotti, processi e servizi, di durata determinata, volto all'acquisizione di conoscenze e innovazioni, trasferibili al sistema produttivo, al tessuto economico-sociale e al contesto politico-giuridico del paese, riguardanti tematiche considerate prioritarie nel quadro della programmazione economica nazionale.

Le caratteristiche di un P.F. sono quelle di avere: natura precompetitiva, durata pluriennale, aggregazione di unità di ricerca di natura diversa, flessibilità di programmazione e di esecuzione. Essi devono favorire la concentrazione di risorse su obiettivi ritenuti strategici per il paese.

L'intervento dello Stato a sostegno della ricerca orientata ed applicata, diretta ad acquisire risultati trasferibili al sistema economico e sociale nazionale ha avuto, tra i suoi strumenti più significativi ed incisivi, i progetti finalizzati ed i programmi nazionali di ricerca.

Si tratta di due strumenti distinti, gestiti in modo diverso, che nella catena delle tipologie della ricerca, da quella fondamentale a quella industriale, occupano posizioni differenti.

Essi, peraltro, hanno alcune caratteristiche comuni:

– i temi della ricerca sono scelti dallo Stato nell'ambito degli argomenti ritenuti prioritari e di rilevanza nazionale, e le attività hanno durata pluriennale;

– i fondi destinati a queste attività sono di notevole consistenza e si evita il loro utilizzo in modo frammentario;

– notevole importanza ha l'obiettivo di stabilire collaborazioni tra i tre mondi della ricerca, quello universitario, quello degli enti pubblici di ricerca e quello industriale.

La prima generazione dei progetti finalizzati, dal 1976 ai primi Anni Ottanta, ha riguardato cinque grandi aree tematiche di particolare interesse sociale quali: *salute dell'uomo, territorio ed ambiente, energia, fonti alimentari, tecnologie avanzate*.

Sono stati ideati ed eseguiti in queste grandi aree 25 progetti.

Ha fatto seguito una seconda generazione di progetti, per un numero complessivo pari a 11, prevalentemente ancora nelle suddette aree ma su temi diversi, maggiormente mirati ad una più specifica utilizzazione applicativa. Negli anni recenti sono stati attivati e sono attualmente in fase conclusiva ulteriori 16 progetti; temi privilegiati, anche se non esclusivi, sono stati quello delle tecnologie avanzate e della salute dell'uomo.

Si tratta, quindi, di oltre 50 progetti che hanno certamente contribuito allo sviluppo della ricerca italiana, alla collaborazione tra università e industria e alla formazione di classi di ricercatori.

Il CNR ha certamente il merito di aver affrontato temi di interesse strategico per l'Italia, di aver rafforzato ed in qualche caso fatto sopravvivere la ricerca italiana, specialmente quella universitaria, di aver contribuito al raggiungimento di risultati sia culturali che utilizzati dal mondo produttivo e sociale.

LE INIZIATIVE ATTUALI

Risultano completati quanto a studio di fattibilità ed inviati al CIPE per le necessarie delibere di attivazione i seguenti progetti finalizzati:

1. Materiali e dispositivi per l'elettronica allo stato solido (MADESS II)
2. Compatibilità elettromagnetica negli apparati e nei sistemi elettrici ed elettronici
3. Biotecnologie
4. Tecnologie chimiche innovative
5. Materiali speciali per tecnologie avanzate II
6. Prevenzione dei comportamenti a rischio psicologico e sociale nell'età evolutiva

I primi cinque progetti finalizzati rientrano nelle aree tecnologiche classificate nel Piano triennale della ricerca come tecnologie diffusive che comprendono le tecnologie dell'informazione, le biotecnologie ed i materiali; lo sviluppo di queste tecnologie è valutato come fondamentale e irrinunciabile per una significativa innovazione tecnologica del sistema Italia. Il sesto progetto rientra ovviamente nell'area della salute.

Pertanto i temi di tutti i progetti finalizzati considerati rientrano nelle aree ritenute altamente prioritarie nel Piano di ricerca triennale; naturalmente essi non esauriscono gli argomenti sui quali è necessario intervenire.

Per due dei progetti (MADESS e Biotecnologie) è anche da ricordare che sono in fase di approvazione due programmi nazionali di ricerca ad essi collegati.

Un confronto con le attività previste nel IV Programma quadro europeo mette in evidenza che le aree sopraindicate sono previste come prioritarie anche nel contesto della ricerca europea. In particolare nella prima azione, che, come è ben noto, riguarda i programmi di ricerca, di sviluppo tecnologico e di dimostrazione ed è finanziariamente la più rilevante, rientrano pienamente i progetti finalizzati di tipo scientifico-tecnico considerati. In particolare essi sono pertinenti ai settori:

- tecnologie dell'informazione e delle comunicazioni;
- tecnologie industriali;
- scienze e tecnologia della vita.

Ritengo importante poter affermare che i progetti finalizzati considerati sono coerenti a livello di aree e temi d'intervento con i piani di ricerca sia italiani che europei.

I programmi nazionali di ricerca (PNR)

LO STRUMENTO D'INTERVENTO

I PNR sono uno degli strumenti previsti dalla legge 46/1982 riguardante gli interventi per i settori dell'econo-

mia di rilevanza nazionale. Questi interventi sono a favore (essenzialmente) delle imprese industriali e sono finanziati dal Fondo speciale per la ricerca applicata.

È caratteristica peculiare dei PNR l'essere finalizzati allo sviluppo di tecnologie fortemente innovative e strategiche *suscettibili di traduzione industriale nel medio periodo*.

Il programma di ricerca è formulato dal ministro, tramite una commissione di esperti. Per l'individuazione dell'esecutore della ricerca, che si ricorda *deve essere un'impresa industriale* (o un ente strettamente legato ad un'impresa produttiva) il ministro effettua un appalto concorso. Il vincitore del bando di gara effettua la ricerca in base ad un preciso capitolato tecnico. Il capitolato tecnico individua l'oggetto da realizzare (prodotto o processo) ed il relativo prezzo. Al raggiungimento del risultato l'impresa incassa il corrispettivo previsto.

I risultati della ricerca appartengono allo Stato. È previsto, ovviamente, che lo Stato possa cedere ad un'impresa interessata, magari la stessa che ha effettuato la ricerca, i risultati della ricerca a titolo oneroso. Il contraente della ricerca ha priorità nell'utilizzo dei risultati.

È da sottolineare che un PNR coinvolge di norma, nella sua fase operativa, oltre che imprese industriali, università ed enti di ricerca.

Per meglio caratterizzare, anche se sinteticamente, tale strumento d'intervento, ricordo, infine, che la ricerca oggetto del contratto deve concludersi, di norma, con la fase (del prototipo di ricercato del progetto pilota) che precede quelle della innovazione, sviluppo e preindustrializzazione.

Un programma di formazione è associato a ciascun PNR (fatta eccezione per i primi PNR); esso ha lo scopo di inserire nell'area disciplinare del programma giovani laureati o diplomati; il costo del programma associato di formazione è circa il 10% del corrispondente programma.

Lo strumento del PNR considera la ricerca come altre attività produttive che originano beni trasferibili. Lo

TABELLA 1

PNR	Temì	Importo Mdi-Lit
Microelettronica I	2	96.35
Tecnologie biomediche	8	29.29
Siderurgia	9	80.51
Chimica	11	170.51
Edilizia	14	34.72
Oncologia	5	44.70
Farmaci	7	72.72
Biotecnologie avanzate	19	189.70
Cardiologia	6	42.86
Microelettronica II	1	61.9
Bioelettronica	10	99.7
<i>Chimica II</i>	<i>17</i>	<i>136</i>
<i>Materiali innovativi</i>	<i>29</i>	<i>371</i>
<i>Neurobiologia</i>	<i>8</i>	<i>72.2</i>
<i>Telemedicina</i>	<i>8</i>	<i>94.4</i>
<i>Ambiente</i>	<i>19</i>	<i>229.45</i>
<i>Edilizia II</i>	<i>14</i>	<i>158</i>

TABELLA 2

PNR in fase di avvio	Temì	Mdi-Lit
Sistemi produttivi	11	15
Cardiologia II	5	75
Tessile-Abbigliamento	15	102
Farmaci II	10	99
<i>Sistemi microelettronici e bioelettronici</i>	<i>7</i>	<i>125</i>
<i>Biotecnologie avanzate</i>	<i>13</i>	<i>100</i>
<i>Chimica III</i>	<i>16</i>	<i>143</i>

I PNR in neretto sono conclusi nel loro insieme; i PNR a carattere normale sono in fase di conclusione; i PNR in corsivo indicano nessun tema concluso.

Stato individua *il bene* da realizzare nell'interesse nazionale, appalta la sua realizzazione e diventa proprietario del bene risultante per cederlo eventualmente all'impresa manifatturiera interessata a titolo oneroso.

L'ATTIVITÀ SVOLTA NEL SETTORE

Dal 1982 al 1992 sono stati definiti ed avviati, almeno parzialmente, 17 PNR comprendenti 192 temi di ricerca, per

un importo complessivo pari a 2.202 miliardi di lire.

L'elenco di tali progetti è riportato nella Tab. 1 allegata; è anche riportato per ciascun programma il corrispondente numero dei temi di ricerca. La durata dell'attività di ricerca è diversa per ciascun tema; essa varia dai 2 ai 5 anni, essendo il valore più tipico pari a 3 anni. Si può osservare che le aree disciplinari ed i settori industriali coinvolti sono stati individuati sia nel campo delle cosiddette aree ad alta tecnologia che

in quelle più convenzionali. È di particolare interesse osservare il numero notevole di programmi riguardanti l'area medico-farmacologica.

Non è mio compito effettuare un'analisi accurata dei PNR, in modo da verificare se i risultati ottenuti abbiano contribuito allo sviluppo dell'economia nazionale. Sarebbe di notevole interesse conoscere quanti dei risultati conseguiti con la ricerca abbiano avuto un effettivo trasferimento produttivo e con quali risvolti economici. Una risposta indiretta, anche se certamente parziale, a questa domanda consiste nel far presente che, durante le attività sui diversi temi dei PNR, sono stati depositati 129 brevetti; l'interesse ad utilizzare industrialmente i risultati delle ricerche è stato notevole, anche se difficoltà burocratiche nella cessione dei risultati da parte dello Stato ha frenato questo aspetto.

Formulo alcuni commenti generali sui PNR rientranti nella prima fase di attuazione della legge.

1. I risultati conseguiti hanno quasi sempre corrisposto agli obiettivi prefissi.

2. Se si considerano *i tempi* di realizzazione dei programmi si mette in risalto, invece, una situazione insoddisfacente.

In generale il tempo intercorrente tra la formulazione del programma e l'effettivo inizio dell'attività è stato molto lungo, incompatibile, secondo me, con attività di ricerca in settori avanzati dove i tempi tra un'idea valida e la conseguente industrializzazione sono sempre più brevi.

Lo strumento del PNR come previsto dalla legge o utilizzato nella pratica non è affatto uno strumento d'intervento agile.

3. La lettura di alcuni bandi di gara mette in evidenza una notevole disparità di impostazione tra i diversi PNR. In alcuni, in perfetta coerenza con le finalità di un PNR, si individuano chiaramente i buoni risultati della ricerca che possono poi essere industrializzati e, quindi, produrre un ritorno economico. In altri PNR l'impostazione è più accademica e si stenta ad individuare il prodotto

della ricerca che possa avere un effettivo interesse produttivo.

LA FASE ATTUALE

È merito del ministro Colombo aver rilanciato i PNR insieme a tutta l'attività prevista dalla legge 46/1982, formulando una deliberazione (aprile '94) in base alla quale si prevede, in particolare, per i PNR:

– di abbreviare i tempi necessari per l'avvio delle attività previste nel programma;

– di fornire all'amministrazione del MURST la possibilità di avvalersi di esperti retribuiti nella istruttoria del PNR e nelle sue fasi operative.

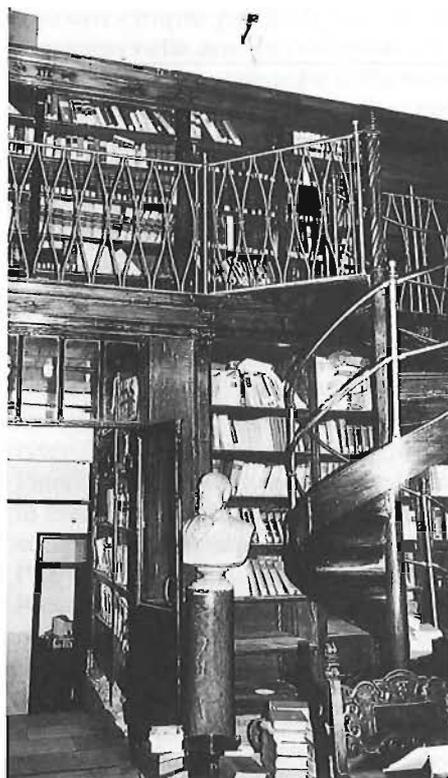
La procedura come attualmente prevista nella citata delibera migliora notevolmente le fasi di avvio di un PNR anche se ancora si prevede un periodo di un anno tra bando di gara e la stipula del contratto. Ritengo questi tempi, anche se rispettati, ancora lunghi per un efficace intervento; le preoccupazioni di garanzie e trasparenza fanno agio sull'obiettivo dell'efficacia.

I PNR recentemente avviati sono riportati nel seguente elenco, dove viene anche riportato il numero dei temi costituenti il programma ed il costo complessivo previsto in miliardi di lire:

<i>Sistemi produttivi</i>	11	154
<i>Cardiologia II</i>	5	75
<i>Tessile-Abbigliam.</i>	15	102
<i>Farmaci II</i>	10	99

Sistemi microelettronici e bioelettronici	7	125
Biotecnologie avanzate	13	100
Chimica	16	143

I primi quattro PNR sono in fase di valutazione delle offerte formulate dalle imprese interessate alla ricerca. Spero che si possa validare la nuova metodologia proposta nella delibera dell'aprile '94 addivenendo in tempi



*Università di Palermo:
sala di consultazione della biblioteca
della facoltà di Giurisprudenza*

brevi, possibilmente inferiori a quelli massimi, alla partenza delle attività.

Per il secondo gruppo che comprende i tre PNR indicati occorre procedere al bando di gara, commisurando gli obiettivi alle effettive disponibilità finanziarie.

Conclusioni

I programmi nazionali di ricerca sono stati introdotti come strumento d'intervento dello Stato per favorire lo sviluppo di tecnologie altamente innovative e strategiche adeguate per il trasferimento produttivo. La ricerca, finalizzata a beni d'interesse industriale, è svolta per conto dello Stato che diventa proprietario delle conoscenze, avendo pagato il costo della ricerca.

Lo strumento sembra interessante ed originale anche se non mi risulta sia

utilizzato in altri paesi, dove lo Stato anche per la ricerca più avanzata fornisce solo un contributo alle imprese industriali (Giappone, forse escluso).

Lo strumento del PNR ha trovato finora un'attuazione non esente da critiche: il tempo intercorrente tra la formulazione del programma e l'inizio delle attività di ricerca è stato molto lungo, tale da fare, in qualche caso, dubitare sul persistere dell'interesse nei riguardi della ricerca affrontata e dei suoi obiettivi.

Gli obiettivi prefissi per alcuni temi di alcuni PNR, a livello almeno di bando di gara, difficilmente fanno prefigurare tecnologie suscettibili di traduzione industriale nel medio periodo; alcuni obiettivi sembrano studi e conoscenze non immediatamente e facilmente trasferibili in prodotti industriali.

La delibera del ministro Colombo dell'aprile '94 costituisce un mezzo per migliorare le carenze attuative dei PNR; il banco di prova è costituito dalla rapida partenza dei nuovi PNR.

Nel caso che le difficoltà gestionali si dovessero ripresentare anche dopo queste innovazioni operative, sarebbe opportuno rimeditare sullo strumento del PNR.

Una modifica, certamente non marginale anche concettualmente, che ritengo opportuno proporre, consiste nel ridurre il finanziamento da parte dello Stato ad una parte del costo del programma (ad esempio 50%); conseguentemente la proprietà dei risultati resterebbe alle aziende che si sono impegnate anche finanziariamente nella ricerca, eliminando tutti i problemi connessi alla cessione e all'utilizzo dei risultati della ricerca.

Formulando il programma, lo Stato manterrebbe il potere di indirizzo verso quelle aree ritenute strategiche per il paese.

RICERCANDO

a cura di Livio Frittella

Programma LIFE

Si chiama Life il programma europeo che deve tenere in vita l'ambiente nel nostro continente. Il programma ha ricevuto dall'Unione nel 1994, 200 miliardi di lire, che hanno finanziato 233 progetti, di cui 49 relativi alla conservazione degli ambienti naturali. Germania, Spagna e Francia si sono aggiudicati i fondi più nutriti, l'Italia - collocandosi al quarto posto della classifica - ha goduto di 23 miliardi per 29 progetti (5 per la conservazione della natura e 24 per lo sviluppo delle tecnologie pulite). Se guardiamo i dati del Programma Life relativi al quadriennio 1991-94, constatiamo che l'Unione ha erogato fondi per 550 miliardi di lire, a beneficio soprattutto della Spagna, mentre il nostro paese ha ricevuto 64 miliardi.

Dissetarsi con la nebbia

Dalla nebbia si può ricavare acqua potabile o comunque utilizzabile? Sembra proprio di sì, a giudicare dal progetto finanziato dall'Unione Europea nell'ambito del Programma STD3 del terzo Programma quadro di ricerca. Si chiama "La nebbia come nuova risorsa idrica per lo sviluppo sostenibile degli ecosistemi del deserto costiero del Cile e del Perù" ed è iniziato il 1° gennaio di quest'anno per concludersi il 31 dicembre del 1998. Coordinatore generale e responsabile scientifico è Roberto Semenzato del Consiglio Nazionale delle Ricerche di Padova. Come si può catturare la nebbia? Con una rete che, posta

perpendicolarmente alla direzione del vento che soffia dall'oceano verso la terra, intrappola le goccioline di nebbia che scivolano verso il basso e finiscono in un collettore. In questo modo si possono raccogliere dieci litri d'acqua per metro quadro di trama e gli abitanti del villaggio cileno di Chungungo possono fronteggiare la maggior parte del loro fabbisogno idrico giornaliero. Finora si è solo nella fase sperimentale, ma entro la fine del '98 si arriverà ad elaborare un piano che preveda l'uso razionale delle risorse naturali esistenti, lo sviluppo dell'agricoltura e dei pascoli, l'uso parsimonioso della vegetazione spontanea. Il progetto gode di un finanziamento di circa un miliardo di lire.

Sei task force per sei settori produttivi

Lo sviluppo della ricerca europea passa attraverso la razionalizzazione dei finanziamenti, che devono essere applicati a progetti comuni di interesse industriale, quindi con risvolti di grande utilità pratica. Per questo scopo l'Unione, nell'ambito del quarto Programma quadro, ha istituito sei task force in altrettanti settori produttivi, che dovrebbero presentare risultati concreti sin dall'inizio del prossimo anno. I finanziatori europei mirano a sviluppare software didattici multimediali, realizzati da piccole imprese continentali che devono confrontarsi con i colossi informatici statunitensi; a

realizzare l'auto elettrica (o comunque ecologica) del domani battendo la concorrenza nippo-americana; a soddisfare la domanda di nuovi velivoli in vista dell'aumento del traffico aereo mediante sinergie produttive; ad applicare le conoscenze europee in campo farmaceutico per elaborare nuovi vaccini; a sviluppare le potenzialità del mezzo ferroviario come alternativa all'aereo e al trasporto su gomma; a mettere a punto di efficienti sistemi di trasporti ferroviari, aerei, marittimi e su strada integrati fra loro.

Mediterraneo, un mare da salvare

Il futuro ambientale del Mediterraneo è seriamente minacciato dalle influenze antropiche e dalle sue caratteristiche morfologiche che ne fanno un mare chiuso. Italia, Francia, Spagna e Unione Europea si sono mobilitate per salvarlo finanziando il Piano d'Azione per il Mediterraneo, che si articola su tre direttrici principali: ricerca e monitoraggio dell'inquinamento delle acque, studio delle componenti socio-economiche che influenzano l'ambiente e identificazione delle azioni prioritarie relative a progetti-pilota e alle aree protette. Nell'aprile scorso, dopo il convegno sullo sviluppo sostenibile nel Mediterraneo organizzato dall'ENEA, dal Comitato Parlamentari per l'Innovazione Tecnologica e dal Centro Europeo di Sviluppo dell'Area Mediterranea, la Commissione Affari Esteri della Camera ha approvato il disegno di legge che prevede la concessione di 2,67 milioni di dollari di contributi al piano per il biennio 1994/95. Si attende ancora uno sblocco dei finanziamenti, sollecitati anche dal

presidente dell'ENEA Nicola Cabibbo con un'audizione in Parlamento.

L'Italia e la ricerca spaziale

Se il futuro della ricerca spaziale italiana non è troppo roseo dal punto di vista dei finanziamenti, è brillante invece per quanto riguarda i progetti. Purtroppo la ricerca italiana, finanziata solo con l'1,3 per cento del prodotto interno lordo, riceve fondi insufficienti a farla rimanere al passo con gli altri paesi europei nell'elaborazione di programmi comuni; questi prevedono per i primi vent'anni del terzo millennio il consolidamento della leadership europea nel mondo in fatto di indagini sul sole, con il lancio di una nuova sonda, di esami delle comete e degli ambienti interplanetari (navicelle su Marte, Mercurio e su altri oggetti celesti), di studi sulle realtà fisiche più straordinarie dell'universo, quali i valori gravitazionali (laboratori avanzati). L'Italia rischia di rimanere fuori dal giro a causa dei mancati finanziamenti; inoltre, contribuisce di più all'ESA, l'Ente Spaziale Europeo, di quanto riceva dallo stesso organismo continentale in commesse alle aziende del nostro paese. Ma spendere in ricerca significa assicurarsi a lungo termine le ricadute economiche di ogni progetto apparentemente lontano da utilizzi pratici. Bisognerà aspettare la Conferenza di Tolosa dei ministri europei in ottobre per vedere se qualcosa cambierà, a cominciare dall'auspicato potenziamento dell'Agenzia Spaziale Italiana nel suo ruolo fondamentale di tramite tra l'ESA, l'industria nazionale e la comunità scientifica internazionale.

abstract

The need of an extensive evaluation of the investments made in the field of research and technology is widely felt in Italy by the professionals operating in the scientific and technological sector and by the political and social community alike.

This is the reason why in this issue the section "La ricerca" focuses on this subject. The section begins with an article by Paolo Bisogno entitled Valutare la ricerca which presents the experiences made, the methodologies used and the tools now available to foster a coherent assessment system.

The article of Vito Svelto, on the other hand, examines the support given by the State to oriented and applied research through ad hoc and national research programmes whose achievements had a direct impact on the Italian economic and social system. These two kinds of programmes have distinctive features and different roles to play in the chain of the typologies of research ranging from basic to industrial research. In this way the State furthers research effectively and steers it towards key areas.

As customary, the section ends with a series of brief articles on research.

En Italie aussi on sent désormais l'exigence d'un ample processus d'évaluation des investissements, dans le domaine de la recherche et de la technologie qui entraînent directement soit les protagonistes du système scientifique et technologique, soit les destinataires, c'est à dire la communauté politique et sociale. Dans l'intention de mettre l'accent sur ce problème, la rubrique "La ricerca" s'ouvre, cette fois, par l'article de Paolo Bisogno intitulé Valutare la ricerca. Dans cet article on expose les expériences mûries, les méthodologies utilisées, les instruments aujourd'hui à disposition pour promouvoir un système cohérent d'évaluation.

L'intervention de l'Etat à l'appui de la recherche orientée et appliquée, adressée à acquérir des résultats transférables au système économique et social national a eu, parmi ses instruments les plus significatifs et incisifs, des programmes qui ont une finalité et des programmes nationaux de recherche, dont Vito Svelto parle dans son article. Il s'agit de deux instruments distinguées gérés de façon différente, qui dans la chaîne des typologies de la recherche – de celle fondamentale à celle industrielle – occupent des positions différentes. Deux types efficaces d'intervention avec lesquels l'Etat soutient la recherche, maintenant son pouvoir d'intérêt à l'égard des aires qui sont stratégiques pour le pays.

Comme d'habitude, la rubrique se conclue par une revue de nouvelles breves sur la recherche.

résumé

LEGGE 21 GIUGNO 1995, N. 236

(G.U. del 21 giugno 1995)

Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 21 aprile 1995, n. 120, recante disposizioni urgenti per il funzionamento delle università

La Camera dei deputati ed il Senato della Repubblica hanno approvato;

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

PROMULGA

la seguente legge:

Art. 1

1. Il decreto-legge 21 aprile 1995, n. 120, recante disposizioni urgenti per il funzionamento delle università, è convertito in legge con le modificazioni riportate in allegato alla presente legge.

2. Restano validi gli atti ed i provvedimenti adottati e sono fatti salvi gli effetti prodottisi ed i rapporti giuridici sorti sulla base dei decreti-legge 21 dicembre 1993, n. 530, 21 febbraio 1994, n. 122, 26 aprile 1994, n. 249, 23 giugno 1994, n. 404, 8 agosto 1994, n. 510, 21 ottobre 1994, n. 588, 22 dicembre 1994, n. 697, e 21 febbraio 1995, n. 40.

La presente legge, munita del sigillo dello Stato, sarà inserita nella Raccolta ufficiale degli atti normativi della Repubblica italiana. È fatto obbligo a chiunque spetti di osservarla e di farla osservare come legge dello Stato.

Data a Roma, addì 21 giugno 1995

SCALFARO

DINI, *presidente del Consiglio dei Ministri*

SALVINI, *ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica*

Visto, il Guardasigilli: MANCUSO

Testo del decreto-legge 21 aprile 1995, n. 120 (in Gazzetta Ufficiale - serie generale - n. 94 del 22 aprile 1995), coordinato con la legge di conversione 21 giugno 1995, n. 236 (in questa stessa Gazzetta Ufficiale del 21 giugno 1995), recante: "Disposizioni urgenti per il funzionamento delle università"

AVVERTENZA:

Il testo coordinato qui pubblicato è stato redatto dal Ministero di Grazia e Giustizia ai sensi dell'art. 11, comma 1, del testo unico delle disposizioni sulla promulgazione delle leggi, sull'emanazione dei decreti del Presidente della Repubblica e sulle pubblicazioni ufficiali della Repubblica italiana, approvato con Dpr 28 dicembre 1985, n. 1092, al solo fine di facilitare la lettura delle disposizioni del decreto-legge, integrate con le modifiche apportate dalla legge di conversione. Restano invariati il valore e l'efficacia degli atti legislativi qui riportati.

Le modifiche apportate dalla legge di conversione sono stampate con caratteri corsivi.

A norma dell'art. 15, comma 5, della legge 23 agosto 1988, n. 400 (Disciplina dell'attività di Governo e ordinamento della Presidenza del Consiglio dei Ministri), le modifiche apportate dalla legge di conversione hanno efficacia dal giorno successivo a quello della sua pubblicazione.

Il comma 2 dell'art. 1 della legge di conversione del presente decreto prevede che: "Restano validi gli atti ed i provvedimenti adottati e sono fatti salvi gli effetti prodottisi ed i rapporti giuridici sorti sulla base dei decreti-legge 21 dicembre 1993, n. 530, 21 febbraio 1994, n. 122, 26 aprile 1994, n. 249, 23 giugno 1994, n. 404, 8 agosto 1994, n. 510, 21 ottobre 1994, n. 588, 22 dicembre 1994, n. 697, e 21 febbraio 1995, n. 40". I DD.LL. sopracitati, di contenuto pressoché analogo al presente decreto, non sono stati convertiti in legge per decorrenza dei termini costituzionali (i relativi comunicati sono stati pubblicati, rispettivamente, nella *Gazzetta Ufficiale* - serie generale - n. 42 del 21 febbraio 1994, n. 94 del 23 aprile 1994, n. 147 del 25 giugno 1994, n. 197 del 24 agosto 1994, n. 249 del 24 ottobre 1994, n. 299 del 23 dicembre 1994, n. 43 del 21 febbraio 1995 e n. 94 del 22 aprile 1995).

Nella *Gazzetta Ufficiale* del 18 luglio 1995

si procederà alla ripubblicazione del presente testo coordinato, corredato delle relative note.

Art. 1

1. Al fine di soddisfare le esigenze assistenziali del policlinico Umberto I, l'Università "La Sapienza" di Roma è autorizzata a rinnovare per due anni *non prorogabili*, previa intesa con la regione Lazio, i contratti di lavoro a tempo determinato con medici in atto alla data di entrata in vigore del presente decreto, nonché i contratti di lavoro a tempo determinato relativi al personale medico in servizio alla data di entrata in vigore del decreto-legge 21 dicembre 1993, n. 530, salvo che la mancata rinnovazione sia dipesa da inidoneità. I relativi oneri gravano sul finanziamento dell'attività assistenziale dedotto nella convenzione università-regione.

Art. 2

1. Il numero 3) del primo comma dell'articolo 13 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382, è sostituito dai seguenti:

"3) nomina a componente delle istituzioni dell'Unione Europea.

3-bis) nomina a componente di organi ed istituzioni specializzati delle Nazioni Unite che comporti un impegno incompatibile con l'assolvimento delle funzioni di professore universitario".

2. In attuazione delle disposizioni di cui all'articolo 5, commi 10 e 12, della legge 24 dicembre 1993, n. 537, recanti la fissazione delle modalità di determinazione degli organici di ateneo e la conseguente attribuzione alle università della potestà di modifica degli stessi, è abrogato il comma 2 dell'articolo 3 del decreto-legge 2 marzo 1987, n. 57, convertito, con modificazioni, dalla legge 22 aprile 1987, n. 158, recante la determinazione di un rapporto proporzionale tra posti di ricercatore e posti di professore ordinario in una stessa facoltà. È altresì soppresso l'ultimo periodo del terzo comma dell'articolo 21 del decreto del

Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382, concernente i trasferimenti dei professori associati.

3. Tra i requisiti culturali previsti nell'allegato C al decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 24 settembre 1981, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 340 dell'11 dicembre 1981, così come richiamato dall'articolo 22, comma 11, del decreto del Presidente della Repubblica 3 agosto 1990, n. 319, è compreso il titolo del diploma di laurea.

4. (*Soppresso dalla legge di conversione*).

Art. 3

1. Le disposizioni dell'articolo 4, comma 8, della legge 29 luglio 1991, n. 243, si applicano anche per periodi anteriori alla data di entrata in vigore della legge stessa. Sono validi e conservano la loro efficacia i contributi versati anteriormente a quella di entrata in vigore del presente decreto, fatte salve le disposizioni che escludono dall'assicurazione contro la disoccupazione involontaria i dipendenti con stabilità di impiego.

2. Gli iscritti negli elenchi dei lavoratori agricoli che, previo benessere del competente Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica in data anteriore a quella di entrata in vigore del presente decreto, siano stati assunti dalle istituzioni universitarie, ai sensi dell'articolo 2, terzo comma, della legge 27 febbraio 1980, n. 38, per le esigenze indilazionabili e temporanee dell'attività universitaria, mantengono il titolo alla iscrizione in tali elenchi fino al termine del rapporto di lavoro con le istituzioni universitarie suddette, anche ai fini del regime dei contributi e delle prestazioni previdenziali.

Art. 4

1. A decorrere dal 1° gennaio 1994, le università provvedono alle esigenze di apprendimento delle lingue e di supporto alle attività didattiche, anche mediante apposite strutture d'ateneo, istituite secondo i propri ordinamenti.

2. In relazione alle esigenze di cui al comma 1, le università possono assumere, compatibilmente con le risorse disponibili nei propri bilanci, collaboratori ed esperti linguistici di lingua madre, in possesso di laurea o titolo universitario straniero adeguato alle funzioni da svolgere, e di idonea qualificazione e competenza, con contratto di lavoro subordinato di diritto privato a tempo indeterminato ovvero, per esigenze temporanee, a tempo determinato. Fino alla stipulazione del primo contratto collettivo l'entità della retribuzione, il regime di impegno e gli eventuali obblighi di esclusività sono stabiliti dal consiglio di amministrazione delle università, *attraverso la contrattazione decentrata con le rappresentanze sindacali rappresentative dei collaboratori ed esperti linguistici*.

3. L'assunzione avviene per selezione pubblica, le cui modalità sono disciplinate dalle università secondo i rispettivi ordinamenti. *Le università, nel caso in cui si avvalgano della facoltà di stipulare i contratti di cui al comma 2, hanno l'obbligo di assumere prioritariamente i titolari dei contratti di cui all'articolo 28 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382, in servizio nell'anno accademico 1993-1994, nonché quelli cessati dal servizio per scadenza del termine dell'incarico, salvo che la mancata rinnovazione sia dipesa da inidoneità o da soppressione del posto. Il personale predetto, ove assunto ai sensi del presente comma, conserva i diritti acquisiti in relazione ai precedenti rapporti.*

4. Le università procedono annualmente, sulla base di criteri predeterminati dagli organi competenti secondo i rispettivi ordinamenti, alla verifica dell'attività svolta. La continuità del rapporto di lavoro è subordinata al giudizio sulla verifica dell'attività svolta con riguardo agli obblighi contrattuali. *Resta fermo che la riduzione del servizio deliberata dai competenti organi accademici costituisce per l'università giustificato motivo di recesso.*

5. L'articolo 28 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382, è abrogato.

Art. 5

1. Limitatamente all'anno accademico 1994/1995 le università stabiliscono, in deroga ai limiti massimi previsti nel comma 15 dell'articolo 5 della legge 24 dicembre 1993, n. 537, i contributi di cui allo stesso comma, in relazione a particolari o motivate esigenze di organizzazione e di strumentazione didattica e scientifica, nonché il contributo suppletivo di cui all'articolo 4 della legge 18 dicembre 1951, n. 1551.

2. In attesa dell'insediamento della Consulta nazionale sul diritto allo studio universitario e della revisione del decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 13 aprile 1994, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 175 del 28 luglio 1994, gli eventuali maggiori introiti derivanti, per l'anno accademico 1994/1995, dall'aumento delle tasse e dei contributi rispetto all'anno precedente sono devoluti, in misura non superiore al 30 per cento, da ciascun ateneo ad interventi diretti ed indiretti a favore degli studenti che si trovino nelle condizioni di merito e di reddito richieste per l'accesso alle borse di studio previste dal citato decreto a favore dei meritevoli e privi di reddito, le cui domande non siano state soddisfatte per carenza dei fondi regionali all'uopo destinati. Al relativo onere si provvede mediante riduzione dello stanziamento iscritto al capitolo 1527 dello stato di previsione del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica per l'anno 1995, intendendosi corrispondentemente ridotta l'autorizzazione di spesa di cui all'articolo 16, comma 4, della legge 2 dicembre 1991, n. 390, come modificata dalla legge 11 febbraio 1992, n. 147, così come rideterminata dalla tabella C della legge 23 dicembre 1994, n. 725. Il ministro del Tesoro è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.

3. I contratti di diritto privato a tempo determinato stipulati secondo le modalità di cui all'articolo 25 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio

1980, n. 382, a carico del bilancio dell'università, per la copertura degli insegnamenti necessari al funzionamento dei singoli anni dei corsi di laurea e di diploma attivati presso le facoltà universitarie, qualora non sia possibile provvedere in altro modo, possono essere rinnovati nella stessa università per *gli anni accademici 1994/1995 e 1995/1996*, a carico ed entro i limiti delle risorse disponibili nell'università medesima.

Art. 6

1. Le università deliberano i propri statuti e regolamenti, ai sensi della legge 9 maggio 1989, n. 168, nel rispetto delle norme di cui al decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29, all'articolo 5 della legge 24 dicembre 1993, n. 537, e al presente decreto, inderogabilmente entro un anno dalla data di entrata in vigore della legge di conversione del presente decreto, decorso il quale non possono accedere ai finanziamenti oggetto degli accordi di programma di cui alla citata legge n. 537 del 1993 e al decreto-legge 31 gennaio 1995, n. 26, convertito, con modificazioni, dalla legge 29 marzo 1995, n. 95. Gli statuti degli atenei stabiliscono anche la composizione degli organi collegiali, assicurando la rappresentanza degli studenti *in misura non inferiore al 15 per cento*.

2. L'articolo 48 del decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29, come sostituito dall'articolo 16 del decreto legislativo 18 novembre 1993, n. 470, si interpreta nel senso che esso non si applica ai consigli di amministrazione delle università e degli istituti di istruzione superiore e degli enti di ricerca, nonché ai consigli direttivi degli osservatori astronomici, astrofisici e vesuviano.

3. Per le università alle quali è affidato il compito di avviare il graduale funzionamento delle nuove strutture decentrate, il consiglio di amministrazione è integrato, qualora già non vi appartengano, da rappresentanti degli enti promotori della sede decentrata che concorrono al mantenimento della sede con un contributo annuo stabilito dagli statuti indicati

dall'articolo 2, comma 5, della legge 7 agosto 1990, n. 245, nonché quelli indicati dagli statuti.

4. Le università sono comunque tenute a rinnovare gli organi collegiali scaduti secondo le modalità vigenti nelle more dell'adozione degli statuti di cui al comma 1; fino a tale rinnovo detti organi permangono nell'attuale composizione.

5. Sono fatte salve le deliberazioni adottate dai consigli di amministrazione delle università e degli istituti di istruzione superiore e degli enti di ricerca, nonché dai consigli direttivi degli osservatori astronomici, astrofisici e vesuviano prima della data di entrata in vigore del presente decreto.

Art. 7

(Soppresso dalla legge di conversione).

Art. 8

1. Le disposizioni di cui all'articolo 6 del decreto del Presidente della Repubblica 19 marzo 1956, n. 303, non si applicano alle università per gli impianti già realizzati.

Art. 9

1. L'eventuale istanza di riconsuazione di uno o più componenti della commissione esaminatrice da parte dei candidati a concorsi universitari deve essere proposta nel termine perentorio di trenta giorni dalla pubblicazione della composizione della commissione. Se la causa di riconsuazione è sopravvenuta, purché anteriore alla data di insediamento della commissione, il termine decorre dalla sua insorgenza.

2. Il rigetto dell'istanza di riconsuazione non può essere dedotto come causa di successiva riconsuazione.

3. Per le procedure concorsuali in atto, ove la commissione esaminatrice sia già stata costituita, il termine di trenta giorni decorre dalla data di entrata in vigore del presente decreto.

Art. 10

1. I cittadini italiani che hanno conseguito un titolo di studio di scuola

secondaria superiore, avendo frequentato il relativo corso di studio presso scuole straniere operanti in Italia e riconosciute o sovvenzionate dai rispettivi Stati esteri, possono eccezionalmente ottenere l'ammissione alle università italiane per l'anno accademico 1994/1995 con provvedimento del ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, su proposta delle competenti autorità accademiche, in attesa della conclusione di intese bilaterali in materia con i paesi interessati.

2. Per l'anno accademico 1994/1995, il provvedimento di nomina dei vincitori di concorso a professore di prima e seconda fascia, nonché le relative prese di servizio, possono adottarsi anche dopo il 31 ottobre 1994 e comunque non oltre il 28 febbraio 1995.

3. *(Soppresso dalla legge di conversione).*

4. Limitatamente all'anno 1995 è indetta dal ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, nel mese di maggio, una sessione straordinaria degli esami di Stato per l'abilitazione all'esercizio della professione di medico chirurgo.

Art. 11

1. *Gli inquadramenti disposti ai sensi dell'articolo 1 della legge 21 febbraio 1989, n. 63, possono avere decorrenza giuridica ed economica dalla data di entrata in vigore della legge medesima ovvero dalla data del superamento del periodo di prova per il personale assunto anche successivamente alla predetta data purché sulle carriere previste dall'ordinamento precedente alla legge 11 luglio 1980, n. 312, ed entro il 31 agosto 1992. Gli inquadramenti di cui al presente articolo possono avere luogo anche per il personale delle Università per stranieri di Perugia e di Siena statizzato ai sensi degli articoli 26 e 27 della legge 29 gennaio 1986, n. 23, nonché per il personale tecnico e amministrativo assunto in ruolo ai sensi della legge 2 maggio 1984, n. 116, anche se inquadrati su posti delle nuove carriere. Alla copertura degli oneri derivanti dall'applicazione del presente articolo, provvedono le università*

nell'ambito dei finanziamenti ordinari, senza alcun onere aggiuntivo a carico del bilancio dello Stato.

Art. 11-bis

1. *La laurea in Scienze internazionali e diplomatiche della facoltà di Scienze politiche dell'Università degli studi di Trieste è, a tutti gli effetti, equipollente alla laurea in Scienze politiche.*

Art. 11-ter

1. *Ai fini dell'iscrizione negli albi professionali, gli attestati di cui all'articolo 3 del decreto legislativo 16 marzo 1992, n. 267, sono equiparati ai diplomi di cui all'articolo 1, comma 1, lettera a), della legge 19 novembre 1990, n. 341.*

Art. 11-quater

1. *Il primo comma dell'articolo 114 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382, così come da ultimo modificato dall'articolo 12, comma 5, della legge 19 novembre 1990, n. 341, va interpretato nel senso che le università, compatibilmente con le risorse disponibili nei propri bilanci, possono conferire affidamenti e supplenze retribuite ai ricercatori confermati, qualora l'impegno didattico conseguente superi quello stabilito nell'articolo 32 e successive modificazioni del medesimo decreto.*

Art. 12

1. Il presente decreto entra in vigore il giorno successivo a quello della sua pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana e sarà presentato alle Camere per la conversione in legge.

DECRETO-LEGGE

18 SETTEMBRE 1995, N. 379

(G.U. del 18 settembre 1995)

Misure urgenti per le università e gli enti di ricerca, nonché per la conservazione di beni culturali

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

Visti gli articoli 77 e 87 della Costituzione;

Ritenuta la straordinaria necessità ed urgenza di emanare disposizioni per aggiornare la disciplina normativa delle università e degli enti di ricerca; Ritenuta, altresì, la straordinaria necessità ed urgenza di emanare disposizioni per favorire interventi nel settore del patrimonio culturale, nonché per disciplinare il valore abilitante dei diplomi universitari relativi all'area infermieristica, tecnica e di riabilitazione;

Vista la deliberazione del Consiglio dei Ministri, adottata nella riunione del 15 settembre 1995;

Sulla proposta del Presidente del Consiglio dei Ministri e del ministro del Tesoro e del ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, di concerto con i ministri del Bilancio e della Programmazione economica, della Sanità e per i Beni culturali e ambientali;

EMANA

il seguente decreto-legge:

Art. 1

1. Al fine di rimborsare alle università le somme anticipate per far fronte al pagamento dei contributi previdenziali e assistenziali e delle maggiori spese connesse ai contratti stipulati con i lettori di lingua straniera, il ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica è

autorizzato a ripartire tra le stesse università, sulla base delle loro documentate richieste, lire 50 miliardi per l'anno 1994 e lire 47,5 miliardi per ciascuno degli anni 1995 e 1996. All'onere derivante, pari a lire 50 miliardi per l'anno 1994 ed a lire 47,5 miliardi per ciascuno degli anni 1995 e 1996, si provvede a carico dello stanziamento iscritto al capitolo 1529 dello stato di previsione del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica per l'anno 1994 e corrispondenti capitoli per gli anni successivi.

2. Ai fini della realizzazione degli interventi di edilizia universitaria di cui all'articolo 1, comma 3, della legge 25 giugno 1985, n. 331, è assegnata alla terza Università di Roma la somma di lire 21,2 miliardi per l'anno 1995, lire 19,6 miliardi per l'anno 1996 e lire 25,9 miliardi per l'anno 1997. All'onere derivante si provvede mediante corrispondente riduzione dello stanziamento iscritto, ai fini del bilancio triennale 1995-1997, al capitolo 9001 dello stato di previsione del Ministero del Tesoro per l'anno 1995, all'uopo parzialmente utilizzando l'accantonamento relativo al Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica. Il ministro del Tesoro è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.

3. I programmi pluriennali dell'Istituto nazionale di fisica nucleare (INFN) sono approvati dal CIPE, su proposta del ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, sentito il Consiglio Nazionale della Scienza e della Tecnologia e finanziati con apposite leggi pluriennali.

4. È autorizzata l'erogazione di un con-

tributo straordinario di lire 3,5 miliardi, per l'anno 1995, a favore del Consorzio per l'università a distanza, riconosciuto con decreto del Presidente della Repubblica 19 novembre 1986, n. 1015. Al relativo onere si provvede a carico dello stanziamento iscritto al capitolo 1256 dello stato di previsione del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica. Qualora il piano triennale di sviluppo del sistema universitario, di cui alla legge 7 agosto 1990, n. 245, dovesse disporre assegnazioni per gli anni 1994-1996 in favore del Consorzio predetto, l'importo corrispondente al contributo erogato sarà portato in detrazione.

Art. 2

1. Le disposizioni previste dall'articolo 5 del decreto-legge 21 aprile 1995, n. 120, convertito, con modificazioni, dalla legge 21 giugno 1995, n. 236, trovano applicazione anche per l'anno 1995/1996, compreso il mantenimento del contributo suppletivo di cui all'articolo 4 della legge 18 dicembre 1951, n. 1551. Al relativo onere, per l'anno 1996, si provvede mediante l'utilizzo della proiezione per l'anno medesimo dello stanziamento iscritto al capitolo 1527 dello stato di previsione del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica per l'anno 1995, intendendosi corrispondentemente ridotta l'autorizzazione di spesa di cui alla legge 11 febbraio 1992, n. 147, così come rideterminata dalla tabella C della legge 23 dicembre 1994, n. 725, e da ultimo dal decreto-legge 23 febbraio 1995, n. 41, convertito, con modificazioni, dalla legge 22 marzo 1995, n. 85. Il ministro del Tesoro è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.

Art. 3

1. I termini stabiliti rispettivamente dall'articolo 1, comma 1, del decreto-legge 7 gennaio 1995, n. 4, convertito, con modificazioni, dalla legge 8 marzo 1995, n. 63, e dall'articolo 3,



Università di Palermo: la scala marmorea della facoltà di Giurisprudenza

comma 5, del decreto-legge 31 gennaio 1995, n. 26, convertito, con modificazioni, dalla legge 29 marzo 1995, n. 95, sono prorogati al 31 dicembre 1995; sono fatti salvi le deliberazioni e gli atti adottati fino alla data di entrata in vigore del presente

decreto. I componenti del Consiglio Universitario Nazionale e del Consiglio Nazionale della Scienza e della Tecnologia non sono consecutivamente né rieleggibili né designabili ove abbiano partecipato a più di una consiliatura.

Art. 4

1. Il rapporto percentuale di rappresentanza previsto dall'ultimo periodo del comma 1 dell'articolo 6 del decreto-legge 21 aprile 1995, n. 120, convertito, con modificazioni, dalla legge 21 giugno 1995, n. 236, deve intendersi riferito ai consigli di amministrazione degli atenei quali organi collegiali amministrativi di governo fermo, per i restanti organi, quanto stabilito dagli statuti adottati dalle singole università.

2. All'articolo 2, comma 8, della legge 7 agosto 1990, n. 245, è aggiunto il seguente periodo: "Qualora, per qualsiasi causa, i professori di una facoltà si riducano a un numero inferiore a quelli indicati in precedenza, il rettore, con proprio decreto, procede all'integrazione transitoria delle relative componenti, previa designazione da parte del senato accademico di uno o più docenti di ruolo negli specifici settori scientifico-disciplinari, nelle more della ricostituzione del consiglio di facoltà".

Art. 5

1. Lo statuto delle università e degli istituti superiori non statali è deliberato dal consiglio di amministrazione dell'ateneo, su proposta del senato accademico e sentiti i consigli di facoltà per le materie relative all'ordinamento didattico.

Art. 6

1. In attesa di una generale disciplina dei parchi scientifici e tecnologici, al fine di accelerare l'attuazione dell'intesa di cui all'articolo 6, comma 1, lettera d), del decreto legislativo 3 aprile 1993, n. 96, i parchi scientifici e tecnologici indicati nella deliberazione del ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica 25 marzo 1994, pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* n. 187 dell'11 agosto 1994, e costituiti in forma di consorzio, società consortile o società per azioni, con partecipazione finanziaria maggioritaria di soggetti privati, possono

essere ammessi a fruire dei finanziamenti per i progetti ivi previsti, previa presentazione dei progetti esecutivi, corredati da una proposta di capitolato tecnico, da sottoporre al parere del comitato tecnico-scientifico di cui all'articolo 7 della legge 17 febbraio 1982, n. 46, e successive modificazioni, ai fini della stipula dei relativi contratti, secondo le modalità e gli strumenti previsti, per l'attuazione degli interventi, dalla stessa legge 17 febbraio 1982, n. 46.

Art. 7

1. Ai fini della realizzazione di urgenti interventi di restauro, conservazione e valorizzazione concernenti i beni culturali, ivi compresi l'acquisto di beni connessi all'accettazione dell'eredità Bardini di Firenze, l'adeguamento funzionale della sede del museo dell'Accademia di Venezia, del museo degli Argenti di Firenze, del palazzo Barberini di Roma e degli altri musei statali, nonché per completare l'impresa del vocabolario storico della lingua italiana e per interventi di sistemazione della biblioteca e della villa Farnesina dell'Accademia nazionale dei Lincei, è autorizzata, per il 1995, la spesa di lire 94,8 miliardi, da iscrivere nello stato di previsione del Ministero per i Beni culturali e ambientali. All'onere derivante si provvede mediante corrispondente riduzione dello stanziamento iscritto al capitolo 9001 dello stato di previsione del Ministero del Tesoro per l'anno 1995, all'uopo parzialmente utilizzando l'accantonamento relativo al ministero per i Beni culturali e ambientali. Il ministro del Tesoro è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.

2. Il Ministero per i Beni culturali e ambientali può stipulare, per le finalità di cui al comma 1, apposite convenzioni con università ed enti di ricerca.

Art. 8

1. In attesa che vengano istituiti i

corsi di diploma per le aree infermieristiche, tecniche e della riabilitazione in base alle disposizioni contenute nell'articolo 6 del decreto legislativo 30 dicembre 1992, n. 502, così come modificato dal decreto legislativo 7 dicembre 1993, n. 517, il diploma conseguito dagli iscritti ai corsi di diploma universitari per le aree infermieristiche, tecniche e della riabilitazione attivati secondo l'ordinamento didattico emanato ai sensi dell'articolo 9 della legge 19 novembre 1990, n. 341, ha, a tutti gli effetti, valore abilitante ai fini dell'esercizio delle attività di cui ai profili professionali disciplinati con decreti del ministro della Sanità 14 settembre 1994, numeri 739, 740, 741, 742, 743, 744, e 26 settembre 1994, numeri 745, 746, pubblicati nella *Gazzetta Ufficiale* n. 6 del 9 gennaio 1995.

Art. 9

1. Le disposizioni del presente decreto hanno effetto dal 16 settembre 1995. Il presente decreto entra in vigore il giorno stesso della sua pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana e sarà presentato alle Camere per la conversione in legge.

Il presente decreto, munito del sigillo dello Stato, sarà inserito nella Raccolta ufficiale degli atti normativi della Repubblica italiana. È fatto obbligo a chiunque spetti di osservarlo e di farlo osservare.

Dato a Roma, addì 18 settembre 1995

SCALFARO

DINI, *Presidente del Consiglio dei Ministri e ministro del Tesoro*

SALVINI, *ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica*

MASERA, *ministro del Bilancio e della Programmazione economica*

GUZZANTI, *ministro della Sanità*

PAOLUCCI, *ministro per i Beni culturali e ambientali*

Visto, il Guardasigilli: MANCUSO

DECRETO MURST 18 APRILE 1995

(G.U. del 9 agosto 1995)

Delega di attribuzioni del ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica per taluni atti di competenza dell'amministrazione al sottosegretario di Stato prof. Sergio Barabaschi

IL MINISTRO DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA SCIENTIFICA E TECNOLOGICA

Visti il regio decreto 18 novembre 1923, n. 2440, e il relativo regolamento approvato con il regio decreto 23 maggio 1924, n. 827, nonché le successive modifiche ed integrazioni; Visto il decreto del Presidente della Repubblica 30 giugno 1972, n. 748, e successive modifiche ed integrazioni; Vista la legge 23 agosto 1988, n. 400; Vista la legge 9 maggio 1989, n. 168; Considerato che con decreto del Presidente della Repubblica in data 23 gennaio 1995 è stato nominato sottosegretario di Stato per l'Università e la Ricerca scientifica e tecnologica il prof. Sergio Barabaschi; Ritenuta l'opportunità di delegare al suddetto sottosegretario di Stato la trattazione di affari attinenti ai propri compiti istituzionali;

DECRETA:

Al sottosegretario di Stato prof. Sergio Barabaschi è conferita la delega per gli affari inerenti alle materie sotto indicate, per gli atti conseguenziali a direttive o provvedimenti già adottati dal ministro nell'esercizio dei propri poteri:

1) riordino dei policlinici e problematiche relative agli istituti di ricovero e cura a carattere scientifico;
2) contrattazione del personale del comparto ricerca;
3) collaborazione con il ministro nelle attività parlamentari e in particolare nelle attività concernenti iniziative

legislative;

4) interventi relativi alle attività di ricerca applicata di cui alla legge 17 febbraio 1982, n. 46, e successive integrazioni e modificazioni;

5) presidenza del comitato tecnico scientifico istituito dall'art. 7 della legge 17 febbraio 1982, n. 46, e successive modificazioni;

6) interventi urgenti a sostegno dell'occupazione di cui al decreto-legge 16 maggio 1994, n. 299, convertito con legge 19 luglio 1994, n. 451;

7) attività di ricerca e studi relativa al riequilibrio idrogeologico ed alla salvaguardia ambientale della laguna di Venezia;

8) attività di ricerca e sperimentazione per la salvaguardia del mare Adriatico;

9) coordinamento delle funzioni relative all'anagrafe nazionale delle ricerche;

10) iniziative dell'Unione Europea in materia di ricerca e sviluppo (quarto programma quadro);

11) programmi Socrates e Tempus dell'Unione Europea;

12) iniziativa Eureka;

13) partecipazione, su delega di volta in volta del ministro, al Consiglio dei Ministri dell'Unione Europea e dell'OCSE;

14) rapporti con la Fondazione europea per la formazione;

15) partecipazione alle sedute del CIPE, di volta in volta, su specifico incarico del ministro;

16) missioni nel territorio nazionale degli addetti alla propria segreteria particolare;

17) determinazione dei carichi di

I NUOVI STATUTI

Università	Data della pubblicazione sulla G.U.
Bergamo	1/1/1993
Bologna	25/5/1993 e 10/4/1995
Cassino	24/9/1992
Ferrara	27/3/1995
Firenze	6/7/1995
Genova	4/1/1995
Macerata	23/3/1995
Milano Politecnico	27/5/1994
Modena	26/4/1994
Perugia Stranieri	23/6/1995
Pisa	12/10/1994
Pisa Scuola Normale Superiore	27/3/1995
Potenza Basilicata	4/4/1994
Reggio Calabria	21/7/1995
Roma LUSS	12/10/1993
Sassari	2/6/1993 e 16/2/1995
Siena	24/11/1994
Siena Stranieri	13/2/1995
Torino	20/7/1994
Torino Politecnico	7/7/1994
Udine	10/2/1994
Venezia Architettura	12/2/1992
Venezia Ca' Foscari	10/4/1995
Verona	25/10/1994

lavoro del personale del Ministero ai sensi del decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29, e successive modificazioni e integrazioni;

18) problematiche relative al raccordo tra istruzione post-secondaria e formazione universitaria di primo livello anche con riferimento agli sbocchi occupazionali.

Dovrà comunque essere acquisito l'accordo del ministro per tutti gli atti e le questioni di rilievo politico di particolare importanza amministrativa ed economica, nonché per gli atti relativi alle materie concernenti i rapporti internazionali.

Il presente decreto verrà inviato alla Corte dei conti per la registrazione e sarà pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

Roma, 18 aprile 1995

Il Ministro: SALVINI



Università di Palermo: l'ingresso del dipartimento di Biologia

DALLA GAZZETTA UFFICIALE (giugno-settembre 1995)

Leggi, decreti, deliberazioni

Legge 31 maggio 1995, n. 233

Disposizioni urgenti per il risanamento dell'Agenzia spaziale italiana (Asi) (*GU del 16 giugno*)

Legge 21 giugno 1995, n. 236

Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 21 aprile 1995, n. 120, recante disposizioni urgenti per il funzionamento delle università (*GU del 21 giugno*)

Decreto-legge 13 luglio 1995, n. 280

Misure urgenti per le università e gli enti di ricerca (*GU del 17 luglio*)

Decreto-legge 18 settembre 1995, n. 379

Reiterato il decreto-legge n. 280 (*GU del 18 settembre*)

MURST

Decreto 28 giugno 1995

Determinazione del numero dei laureati in Medicina e Chirurgia da ammettere alle scuole di specializzazione per l'anno accademico 1994/1995 (*GU del 6 luglio*)

Decreto 14 giugno 1994, n. 774

Regolamento di attuazione della legge 7 agosto 1990, n. 241 recante nuove norme

in materia di procedimento amministrativo e di diritto di accesso ai documenti amministrativi, relativamente ai termini entro i quali debbono essere adottati i provvedimenti di competenza del MURST (supplemento ordinario n. 83 alla *GU del 8 luglio*)

Decreto 22 maggio 1995

Modifiche della tabella XX (ordinamento didattico del corso di laurea in Chimica industriale), tabella XIX (cdl in Chimica) e degli ordinamenti didattici dei corsi di laurea afferenti alla facoltà di Ingegneria per eliminare la previsione della programmazione degli accessi (*GU del 18 luglio*)

Decreto 11 maggio 1995

Modifiche all'ordinamento didattico universitario relativamente alle scuole di specializzazione del settore medico (supplemento ordinario n. 88 alla *GU del 19 luglio*)

Decreto 18 aprile 1995

Delega di attribuzione del Ministero per taluni atti di competenza dell'amministrazione al sottosegretario di Stato prof. Sergio Barabaschi (*GU del 9 agosto*)

Decreto 7 marzo 1994

Modificazioni all'ordinamento didattico universitario relativamente al diploma universitario in Relazioni industriali (*GU del 23 settembre*)

Decreto 5 giugno 1995

Modificazioni all'ordinamento didattico universitario relativamente al diploma universitario in Sistemi informatici territoriali (*GU del 25 settembre*)

Decreto 5 giugno 1995

Modificazioni all'ordinamento didattico universitario relativamente al corso di laurea in Medicina veterinaria (*GU del 27 settembre*)

MINISTERO DELLA SANITÀ

Decreto 17 maggio 1995

Determinazione del fabbisogno annuo di medici specialisti da formare nelle scuole di specializzazione e relative borse di studio per gli anni accademici 1994/95, 1995/96, 1996/97 (*GU del 27 settembre*)

Istituzione di facoltà e corsi di laurea

"FEDERICO II" DI NAPOLI

Cdl in Biotecnologie (*GU del 14 luglio*)

ROMA "MARIA S.S. ASSUNTA" (LUMSA)

Facoltà di Giurisprudenza (*GU del 18 luglio*)

PALERMO

Cdl in Conservazione dei Beni culturali (sede di Agrigento) (*GU del 24 luglio*)

BOLOGNA

Facoltà di Lingue e Letterature straniere

DALLA GAZZETTA UFFICIALE DELLE COMUNITÀ EUROPEE
(aprile-agosto 1995)

818/95/CE: Decisione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 14 marzo 1995 che adotta la terza fase del programma "Gioventù per l'Europa" (GUCE*L 87 del 20/4/95, p. 1).

819/95/CE: Decisione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 14 marzo 1995 che adotta il programma d'azione comunitaria Socrates (GUCE L 87 del 20/4/95, p. 10).

95/C 128/10: Appello a presentare proposte per il programma Leonardo da Vinci sull'azione II "Sostegno al miglioramento delle azioni di formazione, compresa la cooperazione università-impresa" (GUCE C 128 del 24/5/95, p. 14).

95/C 128/15: Informazioni generali sugli appelli a presentare proposte nell'ambito del programma Leonardo da Vinci (GUCE C 128 del 24/5/95, p. 21).

95/C 130/01: Posizione Comune (CE) del Consiglio del 20 aprile 1995 in vista dell'adozione della decisione del Parlamento Europeo e del Consiglio, relativa alla proclamazione del 1996 come "Anno europeo dell'educazione e della formazione lungo tutto l'arco della vita" (GUCE C 130 del 29/5/95, p. 13).

95/C 134/08: Proposta modificata di decisione del Parlamento e del Consiglio che stabilisce un "Anno europeo dell'educazione e

della formazione lungo tutto l'arco della vita" (GUCE C 134 del 1/6/95, p. 6).

95/C 141/12: Appello a introdurre proposte per indagini e analisi nel quadro del programma Leonardo da Vinci (GUCE C 141 del 7/6/95, p. 15).

95/C 148/06-27: Appelli a introdurre proposte e a manifestare interesse nei sottoprogrammi del IV Programma quadro di ricerca e sviluppo tecnologico (GUCE C 148 del 15/6/95).

Dichiarazione congiunta del Parlamento Europeo, del Consiglio e della Commissione relativa alla Decisione n. 819/95/CE del Parlamento Europeo e del Consiglio, del 14 marzo 1995, che adotta il programma d'azione comunitaria Socrates (GUCE L 132 del 16/6/95, p. 18).

Parere del Comitato Economico e Sociale sulla "comunicazione della Commissione sul riconoscimento dei diplomi a fini accademici e professionali" (GUCE C 155 del 21/6/95, p. 16).

95/C 207/01: Risoluzione del Consiglio del 31 marzo 1995 riguardante il miglioramento della qualità e la diversificazione dell'apprendimento e dell'insegnamento delle lingue nell'ambito dei sistemi educativi dell'Unione Europea (GUCE C 207, p. 1).

* GUCE = Gazzetta Ufficiale delle Comunità Europee

(per trasformazione dei cdl in Lingue e Letterature straniere delle facoltà di Lettere e Filosofia e di Magistero) (GU del 16 settembre)

Istituzione di diplomi universitari

AGRARIA
Camerino (GU del 1° settembre)

INGEGNERIA
Trieste (GU del 14 giugno)
Salerno (GU del 28 settembre)

ECONOMIA
Milano (GU del 26 agosto)
Bari (GU del 30 agosto)

GIORNALISMO
Trieste (GU del 2 giugno)

BENI CULTURALI
Palermo (sede di Agrigento)
(GU del 12 giugno)

TECNICA PUBBLICITARIA
Trieste (GU del 2 giugno)

MEDICINA
Bologna (GU del 1° giugno)
Trieste (GU del 15 giugno)
Messina (GU del 4 luglio)
Catania (GU del 21 agosto)

MATEMATICA
Trieste (GU del 26 giugno)

Ferrara (GU del 6 luglio)
Torino (GU del 22 agosto)
Catania (GU del 19 settembre)

METODOLOGIE FISICHE
Trento (GU del 26 luglio)
Ferrara (GU dell'11 agosto)
Salerno (GU del 27 settembre)

SCIENZA DEI MATERIALI
Catania (GU del 31 agosto)
Cagliari (GU dell'11 settembre)

SERVIZIO SOCIALE
Catania (GU dell'8 giugno)
Cattolica del Sacro Cuore di Milano
(GU del 13 luglio)
Perugia (GU del 28 luglio)
Palermo (GU del 2 agosto)
"Federico II" di Napoli (GU del 3 agosto)
Pisa (GU del 26 settembre)

Riordinamenti

FACOLTÀ DI ECONOMIA
Brescia (GU del 30 giugno)
"Gabriele D'Annunzio" di Chieti
(GU del 12 luglio)
Sassari (GU del 18 agosto)
Modena (GU del 29 agosto)

FACOLTÀ DI SCIENZE STATISTICHE
Messina (GU del 30 settembre)

CDL IN MEDICINA VETERINARIA
"Federico II" di Napoli

(GU del 28 giugno)
Milano (GU dell'8 luglio)
Torino (GU del 15 luglio)
Camerino (GU del 31 agosto)

CDL IN MATEMATICA
Parma (GU del 10 luglio)
Bari (GU dell'11 settembre)

CDL IN SCIENZE POLITICHE
Cattolica del Sacro Cuore di Milano
(GU del 17 agosto)

CDL IN LINGUE E LETTERATURE STRANIERE
"Suor Orsola Benincasa" di Napoli
(GU del 22 agosto)

CDL IN SCIENZE E TECNOLOGIE AGRARIE
Pisa (GU del 23 settembre)
Perugia (GU del 26 settembre)

CDL IN SCIENZE FORESTALI E AMBIENTALI
Torino (GU del 25 agosto)

Statuti

UNIVERSITÀ PER STRANIERI DI PERUGIA
Modifiche dello statuto
(GU del 23 giugno)

FIRENZE
Approvazione del nuovo statuto
(GU del 6 luglio)

REGGIO CALABRIA
Approvazione del nuovo statuto
(GU del 21 luglio)

LIBRI

Distance education in Europe. Studies and recommendations by the Council of Europe

a cura di Vivienne Seabright e Friedhelm Nickolmann
 SATURN, Amsterdam - Schröder Verlag, Hagen 1992

L'Associazione SATURN - Europe's Open Learning Network riunisce produttori e fruitori di materiali per l'istruzione a distanza ai quali fornisce un supporto tecnico e informativo su scala europea oltre che uno stimolo per sviluppare la flessibilità nei processi educativi e formativi. La presente pubblicazione, promossa dal Consiglio d'Europa, offre una selezione dei più significativi studi e documenti prodotti da tale organismo intorno al problema dell'istruzione a distanza, a partire dal lontano 1971, quando, per iniziativa del prof. Vedovato, l'Assemblea Consultiva del Consiglio d'Europa emanò una raccomandazione intorno alla creazione di una "Università televisiva europea". La fondazione di un istituto inter-universitario europeo per lo sviluppo di un sistema

multimediale di studi a distanza era tuttavia troppo in anticipo con i tempi per poter avere un seguito immediato. Il successivo documento è quindi del 1979 e si riferisce alla Conferenza europea sul ruolo delle nuove tecnologie di comunicazione nell'istruzione post-secondaria tenutasi a Strasburgo dal 10 al 12 settembre per rilanciare l'idea dell'istituto inter-universitario europeo. Le relazioni presentate riguardavano fondamentalmente tre settori: lo stato dei sistemi di insegnamento a distanza nei vari paesi, gli esperimenti specifici nel settore e la valutazione delle differenti metodologie e tecniche adottate nei paesi europei. Solo nel 1989, dopo che l'insegnamento a distanza era comparso varie altre volte nell'agenda dei lavori del Consiglio d'Europa, vi fu un ulteriore sviluppo della questione, con l'incarico, conferito a Sir William Shelton, di predisporre una relazione sull'argomento alla luce delle più recenti evoluzioni politiche e tecnologiche. Questo documento, insieme alla successiva raccomandazione

dell'Assemblea Parlamentare del Consiglio d'Europa e alla Risoluzione adottata dalla Conferenza permanente dei ministri europei dell'istruzione, apre la seconda parte di questa pubblicazione. Questi atti ufficiali, segno di un rinnovato interesse, hanno dato impulso a una serie di studi, alcuni dei quali sono riportati in questa stessa sezione: il primo, di Jacques Perriault, riguarda la fattibilità di un sistema paneuropeo di insegnamento a distanza; il secondo, di Gérald Bogart, esamina il ruolo dell'insegnamento a distanza nell'istruzione degli adulti svantaggiati; quindi Tamás Lajos e Tadeusz Diem si occupano dell'istruzione a distanza rispettivamente in Ungheria e Polonia, individuando il ruolo che essa può svolgere all'interno dei rivolgimenti politico-economici in atto nell'Est europeo; infine il già citato Jacques Perriault esamina due casi di integrazione dell'insegnamento a distanza all'interno di specifiche politiche di sviluppo regionale in Danimarca e Francia. L'ultima sezione propone una scelta di testi che affrontano i problemi relativi all'internazionalizzazione

dell'insegnamento a distanza. Si tratta di due raccomandazioni del Comitato dei ministri (del 1986 e del 1990) e di tre studi di Hélène Papadoudi, Pierre Belleval e Valentina Benni che riguardano la regolamentazione del diritto d'autore, l'armonizzazione delle tariffe delle telecomunicazioni e il trasferimento dei crediti di studio dall'uno all'altro sistema di istruzione. Il primo problema è forse il più spinoso perché deve conciliare le opposte esigenze di favorire la massima circolazione del materiale didattico per l'istruzione a distanza e nel contempo garantire i diritti di chi produce e diffonde tali materiali. Come si può vedere da queste brevi note, qualcosa si sta muovendo nel campo dell'insegnamento a distanza, nonostante le enormi difficoltà di coordinamento che un sistema integrato comporta, grazie agli sviluppi tecnologici e ai legami sempre più stretti tra i paesi europei. Anche nel Trattato di Maastricht, all'interno degli articoli sull'istruzione e la formazione si incoraggia esplicitamente "lo sviluppo dell'insegnamento a

distanza". Purtroppo la situazione italiana, nonostante l'interesse che la questione ha ridestato presso numerosi ricercatori e l'esistenza di alcune valide iniziative di insegnamento a distanza, è deficitaria rispetto a quella di molti altri paesi per lo scarso coinvolgimento dei poteri pubblici e dei soggetti istituzionali nella programmazione e nel finanziamento di un sistema italiano di insegnamento a distanza da integrare con quello europeo. A livello di istruzione universitaria, ad esempio, esso potrebbe costituire un efficace antidoto contro gli abbandoni nei primi anni di corso e contro il proliferare degli studenti fuori corso, fornendo un'alternativa ai corsi tradizionali adeguata a situazioni di disagio e difficoltà.

Roberto Peccenini

**Atti del Convegno
"Il ruolo delle
giovani università
nel sistema
universitario
europeo"**

*a cura di Cosimo
Damiano Fonseca
Potenza, 11-12 maggio
1991, Università degli
Studi della Basilicata,
Congedo Editore 1993*

Per il decennale della sua fondazione l'Università della Basilicata ha promosso un convegno che non si limitasse a

celebrare la ricorrenza, ma potesse costituire un'occasione di valutazione e di rilancio estesa agli altri atenei che, al pari di quello lucano, sono di recente istituzione.

Gli interventi riportati negli Atti si possono ricondurre a tre centri di interesse: in primo luogo quelli che illustrano i programmi comunitari per la ricerca e l'istruzione superiore, con particolare attenzione alla cooperazione con i paesi dell'Est europeo e alla mobilità studentesca; questi interventi, per quanto trattino di argomenti ben noti, valgono ad inquadrare la funzione delle piccole università in un contesto più ampio, evitando il rischio di una visione ristretta dei loro problemi. Il secondo gruppo di relazioni descrive la genesi, lo sviluppo e i problemi di alcune università europee di recente fondazione o di piccole dimensioni: vengono passate in rassegna istituzioni anglosassoni, tedesche, francesi, spagnole, ceche e quindi si opera un confronto con l'esperienza italiana. Infine, particolare interesse riveste la tavola rotonda finale sul tema "Dalla programmazione alla valutazione", nel corso della quale sono emersi i nodi problematici tuttora da sciogliere affinché il "sistema delle giovani università", come lo ha chiamato il rettore dell'università ospite, Fonseca, possa svolgere adeguatamente il suo



ruolo di riequilibrio dell'offerta di istruzione superiore. Tale riequilibrio va inteso non tanto in senso quantitativo (decongestionamento dei mega-atenei), quanto territoriale: si tratta di collocare, attraverso gli opportuni strumenti di programmazione e una piena valorizzazione delle

potenzialità dell'autonomia, l'università come una struttura di servizio in rapporto al modello di sviluppo dell'area in cui si inserisce, sfruttando la maggiore elasticità che la recente fondazione può conferire.

-R.P.

RIVISTE

Higher Education in Europe (Diversity of Structures for Higher Education)

UNESCO/CEPES, Bucarest, vol. XIX, n. 4, 1994

Il Programma sulla Riforma Legislativa dell'istruzione superiore (LRP), messo in opera da qualche anno per decisione della Conferenza Permanente sui Problemi Universitari del Consiglio d'Europa ed attualmente gestito dal Comitato per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca che ne ha raccolto l'eredità, può annoverare tra le sue importanti realizzazioni anche una conferenza sulla diversificazione delle strutture dell'istruzione superiore tenutasi a Bucarest, a cura dell'UNESCO/CEPES, dal 23 al 25 settembre 1993. I documenti-base di questa conferenza costituiscono ora un'interessante monografia della rivista "Higher Education in Europe". Questa monografia, di recentissima pubblicazione, si rivela uno strumento fondamentale per l'approfondimento di uno dei temi più importanti per gli studiosi dell'istruzione superiore, in un momento in cui si verificano in Europa mutamenti socio-culturali epocali che hanno un impatto profondo anche sulla messa a punto dei relativi sistemi di insegnamento. La questione quindi va ben

oltre le pure e semplici tematiche della ristrutturazione dei sistemi scolastici post-secondari dei paesi dell'Europa centrale ed orientale – anche se la monografia comprende un'ampia panoramica di studi di casi riferentisi alla Russia, alla Repubblica Ceca, all'Ungheria ed alla Romania – per i quali è stato pensato e realizzato il programma di riforma legislativa prima ricordato. Infatti, la diversificazione delle strutture di insegnamento superiore è una necessità imprescindibile a livello mondiale e la complessità del tema dovrebbe comunque impegnare i *policy maker* di tutti i paesi per la realizzazione di sistemi di istruzione superiore in grado di stimolare funzionali interazioni con altre strutture della società per la realizzazione di complesse finalità tese sostanzialmente a governare mutamenti culturali e sociali che, se lasciati a se stessi, possono facilmente rivelarsi deleteri per il complesso delle società che li vivono. Da un punto di vista più tecnico, è importante, ad esempio, osservare quanto condivisibili siano le riflessioni di Raymond Sayegh, contenute nel saggio che si occupa dell'impatto della storia, della geografia e dell'economia sulle politiche dell'istruzione

superiore. Dice testualmente l'autore: "Le istituzioni di istruzione superiore sono obbligate a modificare i propri piani di studio e ad adattarli in modo tale da tener conto della situazione occupazionale e dei progressi in campo scientifico. L'idea, che sta rapidamente avanzando, è che questo tipo di istruzione non può essere più affidata alla sola responsabilità delle pubbliche autorità e che si richiede una sempre più ampia partecipazione della comunità, delle industrie e delle imprese senza tuttavia restringere il ruolo specifico dell'istruzione superiore. Sono state rese operanti intese per un'azione coordinata tra i settori pubblici e quelli privati, nell'intento di ripartire i costi tra lo Stato, le autorità locali e regionali e le imprese. Alcuni programmi possono essere finanziati dal settore privato (borse di studio, corsi di aggiornamento nell'impresa, forniture) che permette l'uso delle proprie strutture. In risposta all'incremento ed alla diversificazione della domanda degli studenti, alcune università in Europa hanno istituito corsi modulari con l'intento di assicurare una migliore preparazione per la vita lavorativa. Alcuni corsi, pur senza avere una notevole espansione, sono stati di

particolare beneficio per nuove categorie di studenti, come gli adulti già immessi nel ciclo produttivo. Anche giovani, che hanno deciso di interrompere per alcuni anni i propri studi, li trovano utili. La Francia ha, ad esempio, introdotto un sistema modulare (crediti) in molti corsi del primo e del secondo ciclo. Un efficace coordinamento tra l'istruzione terziaria ed il mondo del lavoro può essere effettuato soltanto attraverso questo tipo di attività".

Questo passo del saggio di Sayegh ci sembra che tocchi effettivamente il nocciolo della questione della diversificazione dell'istruzione superiore; cioè la necessità impellente di dare una risposta diversificata ad una domanda diversificata, che esprime alcune necessità concrete dell'utenza, sia dal punto di vista di fruizione individuale che collettiva, in relazione ai bisogni veri della società.

È un aspetto, questo, che troppo spesso i sistemi di istruzione superiore tendono ad ignorare, provocando quindi, per mancanza di rinnovamento culturale, uno scollamento con la società; scollamento che si manifesta molto spesso con un drammatico malessere sociale, il quale di fatto impedisce un auspicabile progresso socio-culturale che pure potrebbe essere a portata di mano.

Naturalmente, il "menù" offertoci dalla monografia che stiamo esaminando è molto ricco e non è possibile dar conto di tutti gli importanti lavori in essa contenuti. Ci limiteremo quindi a ricordare le osservazioni molto interessanti di Ulrich

Teichler sulle implicazioni tra le modalità dell'istruzione superiore ed il miglioramento delle potenzialità occupazionali, nonché lo studio fatto da Johan Vanderhoeven e Jan De Groof sulla base legale per la costruzione delle strutture di istruzione

superiore. Questo secondo saggio è particolarmente importante perché focalizza, da un punto di vista più squisitamente legale, l'importanza di mantenere un equilibrio dinamico tra diversificazione delle strutture e coerenza del sistema, in modo da

garantire, anche sotto l'aspetto più spiccatamente organizzativo ed istituzionale, l'adattamento flessibile delle strutture dell'istruzione superiore ai mutevoli bisogni degli individui e della società.

Roberto De Antoniis

RIVISTE / Segnalazioni

HIGHER EDUCATION POLICY

Trimestrale dell'AU

N. 2, giugno 1995

Atti del terzo Simposio internazionale sul ruolo delle università nelle aree in via di sviluppo (Azzorre, luglio 1993)

ESTUDIOS SOCIALES

Trimestrale della CPU - Cooperación de Promoción Universitaria (Cile)

N. 83, trimestre 1/1995

Regolamentazione dell'istruzione superiore in Cile

M. Cecilia Persico

Sistema scolastico e sviluppo: Corea, Singapore, Malaysia

C. Cox, M.J. Lemaitre

N. 84, trimestre 2/1995

Gli studi post-laurea in America Latina
Analisi sociologica delle tendenze in Brasile, Cile, Colombia e Messico

E. Fuenzalida

ACU

Bulletin of current

documentation

N. 119, giugno 1995

Numero speciale dedicato al Sudafrica

LETTRE D'INFORMATION DE L'IIPE

Trimestrale dell'Istituto Internazionale di Pianificazione dell'Educazione

N. 3, luglio-settembre 1995

Come migliorare la gestione finanziaria delle università del Mediterraneo orientale
Cinque anni dopo Jomtien: a che punto siamo?

KOOPERATIONEN

Higher Education, Science and Research in Austria

Nn. 1 e 2, primavera ed estate 1995

Lo sviluppo delle università austriache nella Seconda Repubblica

CRE-ACTION

N. 105/1995

Repertorio dei membri

dell'Associazione delle università europee e degli organismi che si occupano di istruzione superiore

CRE-INFO

Bollettino dell'Associazione delle università europee

N. 3, settembre 1995

Numero speciale dedicato al Programma Socrates

EUROPEAN JOURNAL OF EDUCATION

Research, Development and Policies

N. 2, giugno 1995

Istruzione superiore e impiego
Introduzione di *U. Teichler* e *B.M. Kehm*

La situazione in Francia, Repubblica Ceca, Polonia, Regno Unito, Spagna

INDUSTRY AND HIGHER EDUCATION

N. 3, giugno 1995

Il ruolo delle università nell'innovazione industriale e nel trasferimento di tecnologie
Dossier: Higher-level skills needs

N. 4, agosto 1995

La popolazione universitaria: analisi in sette paesi
F.A. Van Vught

UNIVERSITÉS

Trimestrale dell'AUEPELF

N. 1, febbraio 1995

Gli stati generali della francofonia scientifica

N. 2, maggio 1995

Le università del Cameroun

HIGHER EDUCATION MANAGEMENT

Journal of the Programme on Institutional Management in Higher Education (IMHE)

N. 1/1995

Le procedure di controllo della qualità nelle università canadesi, australiane, spagnole, portoghesi

Il controllo esterno di qualità in Olanda

N. 2/1995

L'università del futuro
M.L. Shattock

IL BANCO PER I GIOVANI: BANCO SPORT, BANCO SPORT JUNIOR, BANCO E LODE

"Largo ai giovani" potrebbe essere lo slogan riassuntivo dell'attenzione con cui il Banco S. Geminiano e S. Prospero di Modena (Gruppo bancario Popolare di Verona - S. Geminiano e S. Prospero) si rivolge ai bambini, agli adolescenti, ai ragazzi.

"Banco sport", "Banco sport junior" e "Banco e lode" sono i tre prodotti fondamentali proposti dal Banco S. Geminiano e S. Prospero di Modena ai giovani, sia per soddisfare le loro esigenze scolastiche ed universitarie, sia per quanto riguarda lo sport ed il tempo libero. La serie di prodotti, ben collaudata e che fin dal suo approccio iniziale al mercato ha riscosso vastissimi consensi, è basata su alcune proposte notevolmente vantaggiose, che nel tempo sono state costantemente aggiornate ed arricchite di offerte ed opportunità collaterali. Ciò ha reso la gamma di prodotti offerti dal Banco ai giovani altamente competitiva e proporzionalmente apprezzata.

Il primo della serie, "Banco sport", si rivolge ai giovani da 10 a 25 anni, ai quali offre tassi agevolati su libretto o conto corrente, una congrua assicurazione relativa all'attività sportiva ed al tempo libero, la possibilità di preconstituire un capitale tramite versamenti mensili di modesta entità, sconti in oltre 1.500 esercizi convenzionati. Analoghe le opportunità previste da "Banco sport junior", che è riservato ai bambini da zero a 9 anni ed ulteriormente potenziato grazie ad accordi assicurativi e sanitari molto apprezzati dai genitori dei titolari. Per entrambi, poi, accesso agevolato ad innumerevoli manifestazioni quanto a corsi sportivi convenzionati. Infine, realmente imponente è la serie di eventi sponsorizzati dal prodotto, a beneficio dei tesserati.

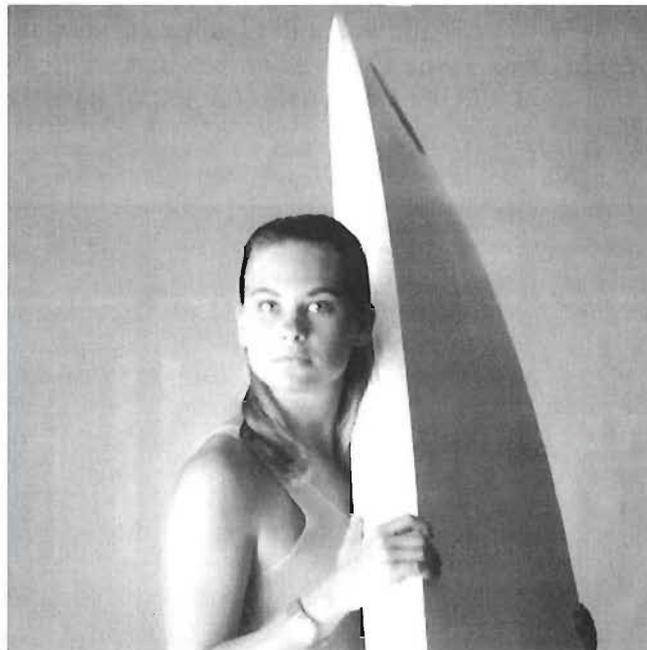
Questo primo pacchetto di servizi specializzati nello sport e nel tempo libero a sua volta "passa con lode", o meglio entra a scuola dove ripropone la formula di notevole successo già realizzata nel mondo sportivo. Al mondo scolare il Banco S. Geminiano e S. Prospero propone infatti "Banco e lode", che di "Banco sport" costituisce una naturale estensione rivolta alle esigenze degli studenti, cui a sua volta riserva un pacchetto di agevolazioni di prim'ordine. "Banco e lode" anzitutto si rivolge agli studenti che hanno compiuto i 14 anni ed intendono aprire un conto corrente a condizioni di particolare favore presso uno qualsiasi degli oltre 120 sportelli del Banco S. Geminiano e S. Prospero. Per gli universitari, poi, è stato contestualmente allestito "Banco e lode università".

Vantaggi? Molti, come al solito, anche per questa sorta di "carta di credito" degli studenti: oltre ai tassi di favore per il conto comuni a tutta la gamma, consistenti sconti in libreria per l'acquisto di testi scolastici e universitari, ed altrettanti sconti per l'acquisto di *personal computer* e programmi di *software*, ovvero per corsi di lingua straniera presso la *Benedict* ed infine per *stage* all'estero, sempre nelle scuole del gruppo *Benedict*.

"Banco e lode" e la sua estensione universitaria costituiscono dunque un naturale completamento di "Banco sport" e "Banco sport junior", rendendo panoramicamente completa e fortemente concorrenziale l'offerta del Banco S. Geminiano e S. Prospero ai giovani sia nella loro veste di studenti sia durante lo sport ed il tempo libero.

Infine, giova annotare che l'attenzione, così puntuale e diffusa, dedicata all'universo-ragazzi dal Banco non è di certo fine a se stessa. Rivolgendosi al mondo giovanile, infatti, il Banco realizza molto più che un circoscritto intervento verso uno dei numerosi cosiddetti "segmenti di clientela". Fin dalla sua fondazione, circa cent'anni fa, l'istituto ha perseguito due obiettivi di fondo: radicarsi sempre più capillarmente nel proprio territorio e, attraverso tutte le potenzialità di cui dispone un'azienda di credito, favorirne il progresso in ogni sua direzione, non solo economica. E come dunque non ammettere che il perpetuarsi di questo duplice scopo non può che trovare nei giovani - la società del domani, e non soltanto un mero *target* di oggi - la propria più stimolante motivazione? È da questo punto di partenza che sono stati studiati, e nel tempo aggiornati e rinnovati, i vari prodotti e servizi specifici, a testimonianza della convinzione del tutto particolare con cui l'istituto, per i motivi spiegati sopra, guarda alle giovani generazioni. O, se si preferisce, investe su di esse.

banco sport



a tutti i giovani fino ai 25 anni il BANCO S. GEMINIANO E S. PROSPERO offre un mondo di nuovi servizi...

banco sport...

- 1... la tessera personale **banco sport**, un club esclusivo...
- 2... il conto banco sport, un conto bancario con un tasso d'interesse molto vantaggioso...
- 3... la possibilità di prelevare denaro contante direttamente dagli sportelli automatici bancomat...
- 4... sconti particolari per tutti gli acquisti presso tutti i negozi convenzionati...
- 5... prezzi speciali per tutte le manifestazioni sponsorizzate dal Banco...
- 6... un'assicurazione personale per i danni arrecati a terzi...
- 7... una assicurazione contro tutte le spese mediche a seguito di infortunio (comprese quelle extra ospedaliere)

8... sponsorizzazione, coppe e medaglie, per tutti i tornei sportivi...

9... finanziamenti particolari per gli studi, le vacanze, le necessità...

10... uno zaino sportivo in regalo...

11... e tanti altri imbattibili vantaggi...

per ottenere la tessera **banco sport** è sufficiente aprire un conto presso uno qualsiasi degli sportelli del BANCO S. GEMINIANO E S. PROSPERO...

Relativamente alle condizioni economiche applicate, ai sensi della legge 154/92, si fa rinvio ai fogli informativi analitici.

il banco è con te!

**BANCO
S.GEMINIANO
E S.PROSPERO**

Gruppo Bancario

POPOLARE DI VERONA - S.GEMINIANO E S.PROSPERO

CULTURA & LIBRI

Collana bimestrale di monografie interdisciplinari di orientamento critico, articolate in "saggi" e "attualità". *Una grande enciclopedia epistemologica*, una guida allo studio della filosofia, della storia, delle scienze umane; una ricerca sui contenuti di pensiero della letteratura classica e contemporanea.

Direttore: Antonio Livi; *Caporedattore:* Sandro Scalabrin.

Redazione: viale Mazzini, 11 00195 Roma (tel. 06/360.01.416; fax 06/360.01.415).

Alcune delle ultime monografie pubblicate:



Chi si abbona per il 1995 riceverà in omaggio un'importante novità di saggistica filosofica.
 Il catalogo completo della collana può essere richiesto telefonando al 06/48.64.79



Fondazione Rui



Vivi l'università da protagonista.

INFORMATI sulle opportunità che i collegi universitari della Fondazione Rui offrono ai residenti e a chi lo desidera, in un clima di collaborazione tra studenti di diverse città e nazioni:

tutoring, metodologia dello studio universitario, clubs di facoltà, cultura interdisciplinare, volontariato sociale, orientamento al lavoro, stage in azienda, sport.

I collegi universitari della Fondazione Rui si trovano nelle città di

Bologna, Catania, Genova, Milano, Palermo, Roma, Verona.

La Fondazione Rui è stata costituita nel 1959 per iniziativa di docenti universitari, professionisti e genitori interessati allo studio e alla soluzione dei problemi della gioventù ed eretta in Ente Morale (con DPR 16 settembre 1959 n° 932). Non ha fini di lucro e si avvale di contributi di enti



pubblici e privati che ne condividono l'impegno educativo. Istituisce e gestisce collegi universitari legalmente riconosciuti dal Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica e collabora con organismi internazionali aventi analoghe finalità.

