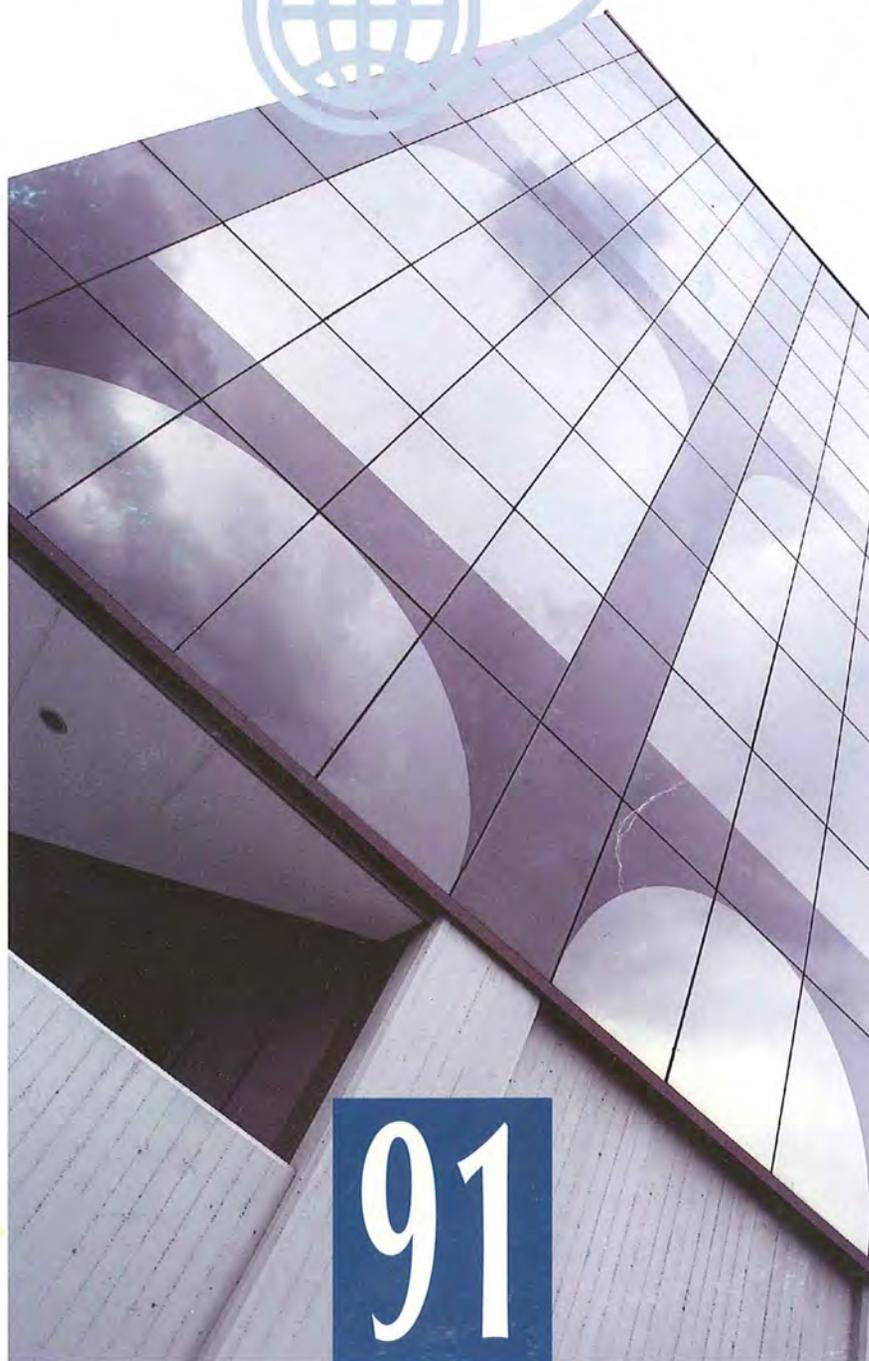


UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA



**Strategie per la
internazionalizzazione**

Masia, Schmid, Tosi

Occasioni

I 600 anni
dell'Università di Torino

**Collegi
universitari**

La Carta dei principi

**I nuovi membri
dell'Unione
europea**

Repubblica Ceca,
Slovenia, Lituania,
Malta

**Il sapere che
forma l'uomo**

McGettrick

91

ASSOCIAZIONE RUI

OCCASIONI I 600 anni dell'Ateneo torinese

3

In queste aule
resta la speranza
Rinaldo Bertolino

4

Prestigio culturale
e impegno civile
Giovanna Pasqualin Traversa

7

Torino aperta al mondo
Ufficio stampa
Università di Torino

IL TRIMESTRE Strategie per l'internazionalizzazione

10

Non è un'utopia
Pier Giovanni Palla

12

Il sistema italiano
nel contesto internazionale
Antonello Masia

16

Uno spazio euro-mediterraneo
di istruzione superiore
Antonello Masia,
Roberto Schmid

21

Università
oltre le nazioni
Piero Tosi

IDEE

27

Il sapere
che forma l'uomo
Bartholomew J. McGettrick

NOTE ITALIANE

35

Dove lo studente
è una persona
Gabriel Vignoli

37

Il ruolo dei collegi nella
formazione universitaria
Letizia Moratti

40

Quando in collegio
c'ero anch'io

DIMENSIONE INTERNAZIONALE I nuovi membri dell'Unione Europea

43

Repubblica Ceca /
Un sistema in crescita
Helena Sebkova

46

Slovenia / Ricerca
e insegnamento di qualità
Joze Mencinger

50

Lituania / Impegno concreto
Kestutis Krisciunas

54

Malta / Obiettivo Europa
Joe Mifsud

BIBLIOTECA APERTA

57

Libri
I collegi per studenti
dell'Università di Padova

Italia e Argentina: un
rapporto antico, anzi nuovo
a cura di Flavio Raviola
e Luca Cappelletti

Riviste / Segnalazioni

INDICI 2003

62

Comitato scientifico

Paolo Blasi, Giorgio Bruno Civello,
Luciano Criscuoli, Giovanni D' Addona,
Adriano De Maio, Carlo Finocchietti,
Vincenzo Lorenzelli, Antonello Masia,
Fabio Matarazzo, Alfredo Razzano, Enrico
Rizzarelli, Roberto Schmid, Piero Tosi

Direttore responsabile

Pier Giovanni Palla

Redazione

Isabella Ceccarini (segretaria di redazione),
Giovanni Finocchietti, Livio Frittella,
Stefano Grossi Gondi (art director),
Roberto Peccenini (Genova),
Lorenzo Revojera (Milano)

Editore

Associazione Rui

Direzione, redazione, pubblicità, abbonamenti

Viale XXI Aprile, 36 - 00162 Roma
Tel. 06/86321281 Fax 06/86322845

E-mail:

universitas@fondazionerui.it (direzione)
odv@fondazionerui.it (abbonamenti)

Abbonamento annuale

Italia: euro 50,00 Estero: euro 85,00
Conto Banco Posta n. 36848596 intestato a:
Associazione Servizi e Ricerche Rui
(oppure ASRUI);

c/c bancario 3000237 intestato Associazione Rui
presso Banca Popolare dell'Adriatico,
sede di Roma, viale XXI Aprile 24/26, 00162 Roma
ABI 05748, CAB 03203, CIN J

Registrazione

Tribunale di Roma n. 300 del 6/9/1982
già Tribunale di Bari n. 595 del 2/11/1979

Iscrizione al Registro degli
Operatori di comunicazione n. 5462

Stampa

Finito di stampare nel mese
di aprile 2004 dalla Edimond srl
di Città di Castello (PG)



In copertina:
facciata della nuova facoltà di Economia
dell'Università di Torino

UNIVERSITÀ DI TORINO



IN QUESTE AULE RESTA LA SPERANZA

Rinaldo Bertolino
 Rettore dell'Università di Torino

Non ci sono molti luoghi oltre l'università in cui andare a cercare le risposte ad un presente che pone domande angosciose non su un futuro lontano, ma sul domani, sul futuro di generazioni che sono già nate: i nostri figli e i nostri nipoti. Non ci sono molti altri luoghi in cui il sapere possa essere coniugato non con la pressione di interessi immediati, ma con un orizzonte di verità e di responsabilità.

Potremmo quasi dire, sinteticamente, un orizzonte di moralità che spesso faticiamo a riconoscere, e che troppo spesso sembra negato da comportamenti e da scelte che anche dentro l'università paiono a volte prevalere.

Non sono solo individualismi esasperati e concezioni del privato che sconfinano nel privatismo morale, ma anche un orizzonte spesso sovrastato dalla dimensione invasiva della tecnologia, che si autoalimenta, da visioni del mondo e del futuro prossimo in cui i bisogni profondi e le identità degli esseri umani sembrano quasi scomparire in un orizzonte artificiale privo di senso.

Fine dei valori, fine della responsabilità individuale e collettiva? Sono formule rituali che cercano di definire il disagio o di esorcizzarlo in un non pensiero o in un pensiero unico, che è la stessa cosa. Poi uno scarto della realtà, un evento tragico come una guerra o l'irrompere improvviso di un'emergenza ci butta addosso la responsabilità di una risposta ai giovani che ci chiedono strumenti per capire, per capirsi. Perché essi percepiscono meglio di noi le questioni iscritte nel presente che ci sovrasta e con cui ci sovrastano e con cui si dovranno misurare: senza neppure tentare un elenco, basta richiamare l'aumento della popolazione mondiale nel prossimo decennio, l'utilizzo delle risorse vitali come l'acqua, lo sfruttamento del suolo, gli squilibri territoriali su scala mondiale perché entriamo in una dimensione di problemi che richiederanno scelte di estrema difficoltà, in cui entreranno in gioco il sapere che l'umanità ha accumulato in secoli di percorso ma anche un problema di giustizia e nello stesso tempo la distanza apparentemente incolmabile tra le scelte del singolo e l'impersonalità dei processi.

Come rispondere? Con la scienza e la tecnologia, certamente, ma se costruiamo la possibilità di pensarli come strumenti che si rapportano ai problemi dell'umanità e non alle sole esigenze, pur legittimandole, di questo o quel paese. Forse solo oggi si presentano concretamente, a volte drammaticamente, le condizioni per pensare e operare come cittadini del mondo.

La vecchia Europa per lo meno questa necessità se la porta dentro non solo come pensiero dei suoi filosofi o intellettuali, come prodotto sofisticato e inutile, come qualcuno sostiene, delle sue meravigliose università, ma come esperienza viva, maturata a prezzi altissimi attraverso un secolare, drammatico processo di ridefinizione per tentativi ed errori, spesso gravissimi errori, dei suoi popoli e dell'idea stessa di civiltà. È da qui che viene il riconoscimento di una cittadinanza che sposta i confini del suo territorio, che ridefinisce continuamente i diritti dei suoi abitanti, che insiste in un ethos i cui fondamenti vanno ricercati nell'identità, nella memoria di ognuno dei suoi cittadini. Detto così può apparire come un'utopia che può far sorridere un numero molto grande dei cultori del realismo. Non è un'utopia, è un esercizio di realismo che non rinuncia alla speranza. L'università, la nostra Università torinese che compie 600 anni può essere il luogo di tutto questo.

PRESTIGIO CULTURALE E IMPEGNO CIVILE

Giovanna Pasqualin Traversa

L'improvvisa scomparsa di Gian Galeazzo Visconti nel 1402 fece precipitare il ducato di Milano in una profonda crisi politico-militare e la situazione di anarchia che ne seguì determinò i professori dell'Università di Pavia, autentico centro d'eccellenza si direbbe oggi, a rivolgersi al principe Ludovico di Savoia-Acaia che, cogliendo l'occasione, decise di creare a Torino uno Studium generale. Nelle intenzioni del sovrano era ben chiara l'importanza di disporre sul proprio territorio di un'istituzione culturalmente prestigiosa e, al tempo stesso, funzionale alla formazione di una classe di magistrati e burocrati da porre al servizio delle istituzioni. Tra le università medievali e quelle dell'epoca successiva si assiste, infatti, a un profondo e significativo mutamento legato alla diffusione della cultura umanistica e alla nuova configurazione degli Stati, tale da alterare in modo rilevante la loro fisionomia, rendendole via via strumentali alle esigenze delle istituzioni. Con la laicizzazione del pensiero e lo sviluppo dell'economia monetaria e precapitalistica, l'università tenderà, infatti, a smarrire progressivamente la sua connotazione clericale e popolare, tratto caratteristico delle origini, avviandosi a divenire un organismo al servizio delle città e dei principi, in certa misura un'istituzione "civile" e, successivamente, perfino aristocratica.

In tale prospettiva si colloca la fondazione dello Studium generale di Torino, che prende l'avvio nel 1404 con la bolla del papa di Avignone Benedetto XII, che riconosce al vescovo della città la facoltà di conferire licenze e dottorati. A legittimare ulteriormente l'istituzione seguì nel 1412 il diploma dell'imperatore Sigismondo, cui vennero ad aggiungersi nel 1413 la bolla di Giovanni XXIII, pontefice di Pisa, e nel 1419 quella del papa di Roma, Martino V.

Caratterizzato dalla presenza di corsi di Diritto civile e canonico, il primo periodo di vita dell'ateneo fu contrassegnato da discontinuità e momenti di crisi, aggravati dalle epidemie che in quegli anni colpirono

la regione. Dopo due trasferimenti, a Chieri nel 1427 e a Savigliano nel 1434, la sede universitaria venne ripristinata a Torino dove Ludovico di Savoia, come ricorda Donatella Balani, «scegliendo di fissare nella città piemontese la sede permanente del Consiglio ducale cismontano, organismo amministrativo e giudiziario, manifestò la chiara intenzione di fare di Torino il polo di coordinamento politico e amministrativo dei domini sabaudi» al di qua delle Alpi. Con l'istituzione delle due nuove facoltà di Teologia, e Arti e Medicina, si aprì per lo Studium, il cui destino fu da quel momento indissolubilmente legato alle vicende del ducato, un secolo di relativa stabilità. Chiuso nel 1536 con l'occupazione francese di Torino, rinacque con illustri lettori a Mondovì nel 1558 e, finalmente, nel 1566 fece ritorno nella capitale sabauda. I corsi furono riorganizzati, secondo la tradizionale ripartizione, nelle "letture" di Leggi (Diritto civile e canonico) e di Arti (Medicina, Filosofia, Matematica e Logica). Seguirono anni di prosperità e successo, segnati dalla presenza di docenti di prestigio e da un corpo studentesco numeroso e motivato, ma alla metà del Seicento lo Studium conobbe un lungo periodo di crisi causato da guerre, carestie e pestilenze, con conseguente contrazione di risorse finanziarie che provocò una rilevante riduzione dell'attività accademica.

È l'anno 1720, con l'inaugurazione della nuova sede nel prestigioso palazzo di via Po, vicino ai luoghi del potere, a segnare una svolta decisiva nelle vicende dell'Ateneo torinese. All'interno, invero, del processo di riforme avviato da Vittorio Amedeo II, ormai re di Sardegna, volto a rinnovare profondamente l'amministrazione dello Stato e ad accrescere il prestigio della monarchia, la riorganizzazione dello Studio avrebbe svolto un ruolo significativo. «Solo un'università gestita dallo Stato e resa efficiente dalle riforme poteva infatti assicurare la formazione di una classe dirigente capace, disciplinata e fedele al regime, in grado di affiancare il sovrano nel processo di

modernizzazione del paese», osserva ancora Balani². Il palazzo di via Po, pertanto, rispose ad esigenze funzionali e di prestigio, ma costituì inoltre il segno tangibile del profondo cambiamento in atto che si espresse anche nell'apertura del Collegio delle Province, destinato ad accogliere cento giovani di modeste condizioni, finanziandone integralmente gli studi. Succedendo a Vittorio Amedeo II, Carlo Emanuele III intese continuarne la politica d'innovazione e sviluppo inaugurando, tra l'altro, nel 1793, il Museo dell'Università.

Nella capitale sabauda, tuttavia, erano nel frattempo giunti i fermenti della non lontana rivoluzione francese che, accendendo gli animi degli studenti ed anche di taluni professori, provocarono disordini e tumulti di piazza che coinvolsero ampie fasce della popolazione e causarono diverse vittime, determinando nel 1792 la chiusura d'ufficio dell'Ateneo. Con il dominio francese, l'università riaprì i battenti nel 1799 sotto il controllo di un Comité d'instruction publique nominato dal governo provvisorio. Il 1800, con la trasformazione dello Studium in università nazionale con otto scuole speciali, sembrò segnare il legame definitivo con la burocrazia napoleonica, reso ancor più stretto dall'introduzione del nuovo ordinamento secondo cui è Napoleone stesso a nominare il rettore dell'Ateneo, divenuto nell'impero francese secondo per importanza solo a quello di Parigi.

Con la caduta di Napoleone, Vittorio Emanuele I restaura l'antica legislazione sabauda e procede all'istituzione di nuove cattedre, oltre alla creazione di una Scuola di veterinaria nel 1818. La nomina del rettore è nuovamente affidata ai docenti, incaricati di sottoporre al re una rosa di nominativi. Con i moti del 1821, gli studenti scesero ancora in piazza e i disordini furono tali da indurre la chiusura del Collegio delle Province e il ridotto funzionamento dell'ateneo torinese. Fu solo con Carlo Alberto che vennero creati nuovi istituti e chiamati all'insegnamento illustri docenti anche stranieri, come il fisico francese Augustin Cauchy e il filologo e letterato dalmata Pier Alessandro Paravia. Al 1832 risale la creazione dell'Istituto di Medicina legale, e al 1837 la specializzazione in Ostetricia. Nel 1842 venne riaperto il Collegio delle Province e l'università conobbe una stagione di grande vivacità grazie alla nuova Scuola di Metodo e alla creazione di ulteriori cattedre. Con il nuovo regolamento del 1850 vennero poste le basi della facoltà di Farmacia.

Una nuova fase di crisi è legata al trasferimento, nel 1864, della capitale del Regno d'Italia a Firenze che, con l'allontanamento da Torino di politici e giornalisti, e di intellettuali e docenti chiamati a compiti amministrativi, provoca il ripiegamento della città su

se stessa, al quale l'Università risponde imprimendo uno straordinario impulso alla ricerca e agli studi scientifici, raggiungendo significativi traguardi nel settore. Gli studi medici, in particolare, compirono un salto di qualità con l'arrivo del fisiologo olandese, già esule in Svizzera, Jacob Moleschott, un cui allievo, Angelo Mosso, influenzò profondamente non soltanto il dibattito scientifico, ma anche quello politico, economico e sociale «nella città che si avviava ad essere la capitale dell'industria, del proletariato e della borghesia, all'insegna di un moderato riformismo sociale» come osserva Angelo d'Orsi³. Mosso e Giulio Bizzozero, scopritore delle piastrine del sangue e fondatore del prestigioso Laboratorio di patologia generale, impartirono alla medicina torinese una decisa svolta verso il "sociale", riservando particolare attenzione alle malattie infettive e all'elevata mortalità infantile, autentiche piaghe cittadine. Da rilevarsi, inoltre, l'attività del medico Luigi Pagliani che, fondatore nel 1878 della Società di igiene, pose le premesse per quella che in seguito sarà la sanità pubblica nel nostro paese. E ancora: Edoardo Bellarmino, titolare della prima cattedra italiana di Parassitologia, riuscì a salvare con le sue scoperte migliaia di minatori di tutta Europa. Degni di nota, infine, la creazione dell'Istituto di Medicina legale da parte di Cesare Lombroso (1876), e la sperimentazione di Carlo Forlanini, nel 1884, del primo pneumotorace artificiale. «La questione sociale, insomma, fu tutt'altro che estranea agli interessi dei chirurghi, dei fisiologi e degli anatomopatologi torinesi» di quel periodo sottolinea ancora d'Orsi³, rilevandone l'intreccio dell'impegno scientifico con la vocazione civile. Una "scuola medica" alla quale si sono formati, nel secolo scorso, tra gli altri, i premi Nobel Rita Levi Montalcini e Renato Dulbecco. Tale deciso rilancio scientifico, d'altro canto, fu reso possibile dall'impegno economico del Consorzio universitario, costituito nel 1877 con il Comune, la Provincia di Torino e alcune Province limitrofe.

In linea con quanto appena asserito, a cavallo tra il XIX e il XX secolo, il capoluogo piemontese appariva dunque non solo «città di intellettuali accademici, di riviste scientifiche, di cultura scolastica e universitaria», ma anche «città dalla forte vocazione civile»⁵, caratterizzata da una vivace dialettica tra la cultura scientifica e quella umanistica. Quest'ultimo ambito si arricchì significativamente con il contributo della personalità di Arturo Graf, titolare della cattedra di Letteratura italiana e, per alcuni anni, anche rettore dell'ateneo. Un maestro alla cui scuola si formarono personaggi quali Attilio Momigliano e Luigi Foscolo Benedetto, e che, come ricorda quest'ultimo, metteva in pratica e insegnava ai suoi allievi «il dovere di

non estraniarsi da una società che combatte per un più giusto avvenire»⁶.

Nel 1905 venne istituita a Torino la prima cattedra italiana di Psicologia, cui seguirono la fondazione di altri istituti di ricerca. Negli stessi anni si costituì, ad opera di Galileo Ferraris, il primo nucleo del futuro Politecnico. Nel 1923 la riforma Gentile riconobbe in Italia 21 università; 10 di esse venivano gestite e finanziate direttamente dallo Stato. Tra queste anche l'Università di Torino, che godeva di autonomia amministrativa e didattica nei limiti della legge e sotto la vigilanza dell'allora Ministero dell'Educazione Nazionale.

Gli anni tra le due guerre, afferma ancora d'Orsi, segnarono l'avvio di un lento processo di decadimento, anche se dalla facoltà di Giurisprudenza, il cui primato a livello nazionale rimase a lungo indiscusso, uscirono in quegli anni i futuri protagonisti della vita politica e intellettuale del Novecento: da Umberto Terracini a Palmiro Togliatti, da Piero Gobetti ad Alessandro Passerin d'Entrèves, da Carlo Arturo Jemolo ad Alessandro Galante Garrone e a Norberto Bobbio, l'illustre filosofo del diritto e senatore a vita scomparso a 94 anni lo scorso 9 gennaio. Ma anche il Politecnico, sorto nel 1906, produsse eminenti studiosi, la cui attività fu caratterizzata altresì da un profondo impegno civile. «La modernità torinese – sono ancora parole di d'Orsi – trovava un riscontro incrociato nello sviluppo industriale, in quello accademico e nelle nuove forme di organizzazione culturale e di produzione artistica in senso lato»⁷. Nonostante i danni inferti al mondo accademico dalle leggi razziali del 1938, che provocarono «una penosa diaspora di intelligenze»⁸, si assistette ad una più netta integrazione del mondo dell'università con quello dell'industria, e ad un deciso sviluppo della ricerca tecnologica. Pronti a recepire le esigenze di modernità del capoluogo torinese, gli ingegneri seppero stringere profonde relazioni e vantaggiose «alleanze» con grandi aziende quali la Sip e la Fiat. Nel secondo dopoguerra un ruolo di primo piano spetta a Norberto Bobbio, allora esponente del Partito d'Azione, che invitando con il suo «manifestino» del 1944 gli uomini della cultura a coniugare l'impegno intellettuale con quello civile, iniziò a influenzare significativamente il panorama culturale cittadino, divenendo in breve autorevole protagonista, per oltre mezzo secolo, della vita intellettuale e morale italiana. Docente nella facoltà di Giurisprudenza dai primi anni Cinquanta e convinto sostenitore della «milizia della ragione», Bobbio fondò nel 1969, con Luigi Firpo, Passerin d'Entrèves e Siro Lombardini, la facoltà di Scienze politiche, destinata a divenire dopo pochi anni – tra quelle presenti sul territorio nazio-

L'UNIVERSITÀ DI TORINO OGGI

12 facoltà, 55 dipartimenti

Scuola universitaria interfacoltà per le Biotecnologie
Scuola universitaria interfacoltà in Scienze motorie (SUISM)

Scuola di Amministrazione aziendale

Scuola universitaria interateneo di specializzazione per la formazione di insegnanti nella scuola secondaria (Sis)

Scuola universitaria di Psicologia applicata

Scuola internazionale di studi superiori (ISASUT)

SEDI DECENTRATE DELLE FACOLTÀ DI:

Agraria ad Asti, Alba, Peveragno, Saluzzo, Fossano, Verzuolo, Ormea (CN), Sanremo (IM)

Economia ad Asti, Pinerolo e Biella

Farmacia a Savigliano (CN)

Giurisprudenza a Cuneo

Lettere e Filosofia a Ivrea e Biella

Medicina e Chirurgia a Orbassano, Cuneo e Aosta

Medicina veterinaria a Moretta (CN) e Asti

Scienze della Formazione a Savigliano (CN)

Scienze politiche a Ivrea, Cuneo e Biella

3.651 dipendenti di cui:

686 professori di prima fascia, 613 professori di seconda fascia, 768 ricercatori, 29 assistenti, 1.555 dipendenti nei servizi tecnico-amministrativi, di cui 13 dirigenti

Circa 62.000 studenti nell'anno 2002-03, di cui

12.930 immatricolati nello stesso anno

7.410 laureati nel 2002

Numerosi musei scientifici, di cui è in corso la valorizzazione in collaborazione con la Regione Piemonte. Circa 80 biblioteche, di cui alcune storiche.

nale – una delle più vivaci e prestigiose.

Cultura accademica a 360 gradi e dibattito civile continuarono ad intrecciarsi, secondo la tradizione cittadina, grazie ad un'istituzione universitaria che ancor oggi mantiene, pur con le sfide poste attualmente dalla riforma, «il retaggio non spento di una grande tradizione scientifica» e «la risorsa di una seria vocazione alla milizia delle idee»⁹.

Note

¹ Cfr. DONATELLA BALANI, Lo Studio tra città medievale e città barocca, in "Annali di storia delle università italiane", Clueb, Bologna 2001, vol. V, p. 59.

² Ivi, p. 57.

³ ANGELO D'ORSI, Il Novecento: tra accademia e milizia, in "Annali di storia delle università italiane", cit., p. 168.

⁴ Ivi, p. 169.

⁵ Ivi, p. 165.

⁶ LUIGI FOSCOLO BENEDETTO, Ai tempi del metodo storico in Id., Uomini e tempi, Ricciardi, Milano-Napoli 1953.

⁷ ANGELO D'ORSI, Il Novecento: tra accademia e milizia, cit., p. 172.

⁸ Ivi, p. 178.

⁹ Ivi, p. 187.

TORINO

APERTA AL MONDO

L'Università degli Studi di Torino tradizionalmente dedica particolare attenzione al processo di internazionalizzazione e allo sviluppo di rapporti di collaborazione con partner stranieri. Fin dagli anni Ottanta, l'Ateneo è stato tra i primi ad aprirsi alla dimensione internazionale attraverso la stipula di formali accordi di cooperazione. Nel corso degli ultimi anni le relazioni con paesi stranieri sono costantemente cresciute e oggi l'Università di Torino conta più di 250 accordi di cooperazione.

Le relazioni si sviluppano sempre più con paesi terzi, soprattutto dell'America Latina, dell'Asia, dell'Africa; è tuttavia importante ricordare che inizialmente i rapporti di collaborazione erano intrattenuti principalmente con partner europei e, tra questi, una posizione di particolare rilievo spetta alla Francia. Oggi l'Ateneo ospita la sede italiana del Segretariato dell'Università Italo-Francese (la sede francese è a Grenoble). L'obiettivo primario è quello di accrescere la cooperazione universitaria tra Italia e Francia, superare gli ostacoli ancora esistenti alla mobilità, semplificare il riconoscimento dei titoli conseguiti all'estero e stimolare la realizzazione di corsi che conducano al rilascio del doppio titolo. Per informazioni: <http://www.universita-italo-francese.org>

L'Università di Torino intrattiene, inoltre, intensi rapporti con le organizzazioni internazionali presenti sul proprio territorio, in particolare quelle del sistema ONU con sede a Torino: il Centro Internazionale di Formazione dell'OIL, l'UNICRI, lo Staff College. Sono ormai avviati da tempo corsi organizzati o patrocinati dalla nostra Università, quali l'International Trade Law Course, il Master in Gestione dello Sviluppo, il Master in Diritto della proprietà intellettuale, il Corso di specializzazione in Scienze internazionali e diplomatiche, il corso post laurea in Cultural Projects for Development.

Per incentivare l'offerta internazionale, l'Ateneo ha aderito all'iniziativa promossa dal Ministero degli Affari Esteri, congiuntamente con la CRUI, relativo a tirocini a favore di laureandi e neo-laureati che danno la possibilità di effettuare un periodo di formazione-lavoro presso il Ministero, le sue rappresentanze diplomatiche, gli uffici consolari, le rappresentanze permanenti presso le organizzazioni internazionali e gli Istituti di Cultura.

Le attività previste dagli accordi di cooperazione e le inizia-

tive a livello internazionale possono essere sviluppate attraverso il finanziamento dei vari bandi nazionali (ad esempio il programma del MIUR di "Internazionalizzazione del sistema universitario") e internazionali per la cooperazione e la ricerca, con il contributo di enti pubblici e privati e con il sostegno dell'Università (si pensi al fondo destinato al finanziamento di alcuni Progetti Internazionali d'Ateneo, progetti a forte valenza interdisciplinare e innovativa e di rilevanza strategica per l'Ateneo).

L'Università di Torino partecipa fin dagli anni Ottanta ai progetti di ricerca finanziati dall'Unione Europea (in modo significativo nell'ambito del Programma Quadro di Ricerca e Sviluppo) e da altre organizzazioni internazionali e nel corso degli ultimi anni sono stati più di 200 i progetti finanziati in collaborazione con partner stranieri.

Nel corso del V Programma Quadro (1998-2002) l'Università ha ottenuto circa 60 contratti di ricerca; circa la metà dei finanziamenti europei è stata erogata per progetti di ricerca e sviluppo, mentre una buona parte è stata destinata ad azioni di coordinamento, sia nell'ambito di azioni volte alla formazione avanzata, sia nell'ambito di azioni concertate o reti tematiche.

Particolarmente soddisfacente è stata la partecipazione ai programmi specifici per la formazione e la mobilità dei ricercatori.

Con l'avvio del VI Programma Quadro (2002-2006), l'Università di Torino ha confermato la sua partecipazione attiva alla ricerca europea con la presentazione di numerosi progetti in tutte le aree previste dal programma.

Per informazioni: <http://www.euroinfo.unito.it>

Il processo di Bologna

Al fine di incentivare la dimensione internazionale dei percorsi di istruzione superiore e nel contesto del processo di Bologna, uno degli aspetti fondamentali è la creazione dei così detti joint programmes.

Tali programmi, a livello di laurea così come a livello post laurea, offrono agli studenti l'opportunità di seguire un curriculum universitario particolare che, attraverso un percorso di studi integrato con altre università straniere, consente di conseguire due titoli accademici: il titolo nazionale ita-

liano e il corrispondente titolo straniero. L'evoluzione ideale di tali programmi è il rilascio di veri e propri titoli congiunti, automaticamente validi e riconosciuti nei paesi europei. La legislazione italiana lo consente già, ma non altrettanto avviene negli altri paesi.

L'Università di Torino, con sette lauree bi-nazionali e circa 40 accordi inerenti i dottorati internazionali, partecipa attivamente al processo di internazionalizzazione del sistema universitario e si pone in una dimensione di avanguardia nello scenario italiano.

Il processo di internazionalizzazione dei dottorati è iniziato con l'istituzione delle prime co-tutele di tesi nel 1998, che oggi sono circa 50, e sta raggiungendo livelli molto avanzati, attraverso veri e propri dottorati internazionali integrati. L'Università degli Studi di Torino si è dotata, a partire dal 1° febbraio 2001, di una nuova struttura, l'ISASUT - International School of Advanced Study of the University of Turin, un organismo interfacoltà che ha come fine principale la promozione della didattica di III livello dell'Ateneo e l'internazionalizzazione degli studi avanzati.

A questo scopo finanzia ogni anno un numero crescente di borse di dottorato da riservare a studenti stranieri provenienti da tutto il mondo e collabora con istituzioni accademiche nazionali e internazionali per studiare forme di collaborazione sempre più efficaci e più qualificate per internazionalizzare i dottorati di ricerca.

Per informazioni: <http://www.isasut.unito.it> e <http://hal9000.cisi.unito.it/dottorato/>

La mobilità internazionale Socrates-Erasmus

L'Università di Torino partecipa al programma Socrates dell'Unione Europea fin dalla sua nascita, per quanto riguarda le attività di mobilità di studenti e docenti e la creazione di reti tematiche.

La mobilità degli studenti consente ai medesimi di trascorrere un periodo di studio presso altre università aderenti al programma e di sostenere esami che saranno pienamente riconosciuti nella sede di origine. L'Università attiva scambi con più di 300 atenei europei (sono rappresentati quasi tutti i paesi aderenti al programma) tra i quali figurano quelli più antichi e prestigiosi.

Il numero studenti in mobilità è andato sempre crescendo (circa 650 studenti in partenza all'estero nell'anno 2003-04); i paesi maggiormente richiesti sono la Spagna, la Francia, la Germania e il Regno Unito. Per la mobilità in entrata, il nostro ateneo ospita studenti provenienti da tutti i paesi europei, in particolare dalla Spagna, dalla Francia, dalla Germania.

La mobilità di studenti o laureati si realizza inoltre attraverso altri programmi comunitari, quali il programma Leonardo, mentre la mobilità extraeuropea si svolge principalmente nell'ambito di specifici accordi di collaborazione tra le singole facoltà.

Al di fuori dei programmi di mobilità, gli studenti stranieri immatricolati presso l'Università di Torino crescono costantemente (più 30% negli ultimi anni). Per l'anno 2003-04 sono circa 350, provenienti da tutte le aree del mondo, con una prevalenza di studenti albanesi e rumeni.

Per informazioni: <http://www.unito.it/studenti/mobilita/info.htm> e http://www.unito.it/studenti/stud_stranieri/stud_stranieri.htm

La promozione dell'Università all'estero

Consapevole dell'importanza di attrarre sempre più studenti stranieri al fine di aprire il sistema universitario italiano al mondo, l'Università di Torino ha avviato una strategia di comunicazione e promozione della propria offerta formativa all'estero.

Nel 2001 l'Ateneo ha preso parte a Berlino alla Fiera internazionale dell'ICEF, mentre nel 2003 ha partecipato a Lisbona al Salone Mondiale dell'Educazione, insieme ad altri atenei italiani e alla CRUI. Obiettivo della partecipazione alla fiera era la presentazione delle opportunità nazionali nel settore dell'istruzione e della formazione superiore e la valorizzazione del sistema universitario italiano all'estero. Il successo riscosso ha permesso di stabilire contatti e presentare il sistema formativo italiano ai numerosi operatori e visitatori. Punto centrale per l'attuazione di tale strategia di promozione del sistema universitario e di attrazione degli studenti stranieri è naturalmente una comunicazione mirata verso le specifiche esigenze del pubblico straniero.

Lingua e cultura italiana per stranieri

L'Università di Torino organizza dal 1998 una scuola estiva in Lingua e Cultura Italiana per stranieri, con l'intento di coniugare l'apprendimento della lingua e della cultura italiana con lo svago che generalmente caratterizza la vacanza estiva.

Torino Università Estate ha riscontrato notevole successo sia da parte delle istituzioni italiane nel mondo, sia da parte delle strutture universitarie; con una media di 40-45 iscritti per anno e una durata standard di 16 giorni, l'iniziativa ha coinvolto partecipanti (non solo studenti) provenienti da tutto il mondo e di età compresa fra 18 e 60 anni. La didattica viene affidata a insegnanti qualificati e specializzati nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera, mentre le attività culturali ricreative e sportive sono organizzate in compagnia di giovani tutor della facoltà di Lingue e Letterature straniere.

Nel 2003 si è svolta a Bardonecchia la prima edizione di "Una settimana di sci e corso di lingua italiana per stranieri sulle montagne olimpiche 2006". L'iniziativa, della durata di 8 giorni, offre la possibilità di praticare lo sci e l'italiano, insieme ad attività per conoscere la cultura e la tradizione locale. Accanto ai tradizionali corsi di lingua per gli studenti

OCCASIONI

i 600 anni dell'ateneo torinese

Erasmus, per soddisfare le richieste di cittadini stranieri interessati per motivi personali o di lavoro allo studio della lingua italiana, l'Università organizza, nelle strutture del CLIFU (Centro Linguistico Interfacoltà Facoltà Umanistiche) regolari corsi di lingua italiana durante tutto l'arco dell'anno.

Per informazioni: <http://www.summerschool.unito.it> e
<http://www.clifu.unito.it/hp.html>

a cura dell'Ufficio Stampa dell'Università di Torino

Scalone sul lato sud del palazzo (di F. Juvarra) dell'Università di Torino
foto Tiengo



NON È UN'UTOPIA

Pier Giovanni Palla

A conclusione del semestre di presidenza italiana "Universitas" riferisce sulle tappe percorse dal ministro e dai responsabili del dicastero dell'Istruzione e dell'Università per delineare con i colleghi dei paesi dell'Unione Europea un futuro di più stretti rapporti fra sistemi e istituzioni nazionali dell'istruzione superiore e della ricerca.

Internazionalizzare è da qualche tempo la parola d'ordine, nuova frontiera degli atenei, sollecitati dai governi e dalle istanze sovranazionali a rispondere alle sfide della globalizzazione adeguando e confrontando metodi di insegnamento ed obiettivi. Nel sistema politico del Vecchio Continente, di cui è imminente un consistente allargamento ad altri 10 paesi, questo termine evoca subito il cosiddetto "Processo di Bologna" che punta a quello Spazio europeo dell'istruzione superiore che da qui a sei anni sarà in grado – per dimensioni umane e capacità di produzione di conoscenze – di fronteggiare gli Stati Uniti, il Giappone, la Cina. E richiama anche la naturale propensione dei singoli atenei a collegarsi fra loro, a dialogare oltre i confini territoriali e disciplinari, a intensificare gli scambi, abbandonando ogni tentazione di localismi esasperati: accordi di cooperazione, joint degrees, dottorati in comune, università transnazionali, sono alcune delle tipologie in cui si va concretizzando quest'apertura internazionale, incoraggiata da provvedimenti legislativi e da misure amministrative e finanziarie specifiche.

A tale dimensione e vocazione delle università "Universitas" ha dedicato una grande attenzione sin dai suoi inizi (per inciso, la rivista entra quest'anno nel 25° della sua fondazione). Per limitarci ai tempi più recenti, nel numero dell'aprile 2001 fu ampiamente commentato il programma di finanziamento ministeriale ai progetti di internazionalizzazione di singoli atenei o di più istituzioni, nel quadro del programma triennale 1998-2000: i progetti co-finanziati furono 174, ripartiti in 68 università. L'intervento

fu reiterato nell'ambito della successiva programmazione del sistema di istruzione superiore (2001-2003) e riguardò 175 progetti di 60 università. Si è ora nell'attesa dei decreti ministeriali attuativi del nuovo piano 2004-2006, che prevede quale importante innovazione l'estensione delle iniziative internazionali anche ai paesi terzi, in particolare all'area mediterranea e a quella adriatico-ionica, in linea con l'azione dell'Unione Europea che si è dotata di strumenti idonei per tale cooperazione: Tempus Meda, che punta a fornire assistenza alla ristrutturazione dei sistemi universitari nei paesi del bacino mediterraneo, ed Erasmus Mundus, che consente di estendere a questi e ad altri paesi il programma di mobilità europeo degli studenti.

Se del Processo di Bologna – le cui tappe sono seguite puntualmente dalla nostra rivista – si intravede già a metà percorso la grande forza innovativa, altrettanto auspicabile è la creazione nel bacino del Mediterraneo di forme di cooperazione universitaria moderne, tali da favorire il dialogo fra culture. La Conferenza interministeriale di Catania del 7 e 8 novembre 2003, organizzata nell'ambito del semestre di presidenza italiana e di cui riferiscono in questo numero di "Universitas" il direttore generale del MIUR Antonello Masia e il rettore di Pavia Roberto Schmid, ha avuto come tema la "creazione di uno spazio euromediterraneo di istruzione superiore": meta ardua e ambiziosa che, nelle parole del ministro Moratti, può diventare «un progetto per la pace e la sicurezza che si fondi sull'impegno di tutti – a cominciare dalle giovani generazioni – ai valori della solidarietà, della comprensione, del rispetto delle diversità, della responsabilità individuale e collettiva».

Già dieci anni fa la nostra rivista, nel dedicare un numero alla cooperazione universitaria nel Mediterraneo, anticipava questa speranza di un coinvolgimento degli atenei europei nel processo di dialogo in quell'area tormentata del mondo. In un editoriale dal titolo "La pace possibile", Tiziana Sabuzi Giuliani esprimeva luci-

damente i motivi di credibilità di tale azione: «Quando le strutture accademiche non si lasciano asservire dal puro tecnicismo, ma sanno irradiare valori umani e si aprono allo scambio internazionale, non rincorrono utopie: costruiscono un modello nuovo di crescita. Le università hanno il talento di trasformare in mediazione ciò che costituisce un ostacolo; esse possono dissipare la bruma che rende opaca la nostra visione della cultura dell'altro [...] In un meccanismo corretto di cooperazione non ci si sostituisce all'altro, si "collabora con", si lavora fianco a fianco in spirito di condivisione e di rispetto reciproco».

La cooperazione interuniversitaria che iniziava allora le sue prime esperienze in un'area geografica a lungo chiusa in compartimenti stagni, rappresentava – e

oggi lo rappresenta ancora di più – uno dei motivi di speranza perché il Mediterraneo, «mare delle differenze», diventasse il «luogo del confronto»: perché la cooperazione si attua all'insegna di un dialogo che non conosce egemonia di un partner sull'altro, perché così la cooperazione diventa «il veicolo creativo di quella pace da costruire in modo diffuso e quotidiano, come un humus».

Nel proporre alcune relazioni svolte nei convegni di Catania, Torino e Venezia organizzati a motivo del semestre di presidenza italiana dell'Unione Europea, esprimiamo anche il nostro convincimento che ogni azione, programma, iniziativa volta a rafforzare l'internazionalizzazione degli atenei debba radicarsi in un'autentica cultura della cooperazione.

L'ingresso del Palazzo Nuovo, sede delle facoltà umanistiche dell'Università di Torino



IL SISTEMA ITALIANO NEL CONTESTO INTERNAZIONALE

Antonello Masia

Direttore generale del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR)

Le strategie per l'internazionalizzazione sono piuttosto recenti, sia per quanto riguarda le politiche di governo propriamente dette, sia per quanto riguarda anche le politiche dell'Unione Europea*. Bisogna comunque partire da un dato di fatto; l'internazionalizzazione dell'istruzione superiore sta diventando oggi sempre più una priorità politica dei paesi più industrializzati. Infatti – e questo riflette un po' la percezione positiva dello scambio internazionale di persone e di conoscenze – l'internazionalizzazione si sta sempre più imponendo come un pre-requisito di base per il miglioramento della qualità stessa dell'istruzione e per un'efficace formazione del capitale umano. Inoltre, vorrei qui sottolineare, si sta sviluppando anche un altro convincimento e cioè che i paesi che non riusciranno a internazionalizzare il proprio sistema di istruzione superiore subiranno rilevanti perdite in termini economici e intellettuali nel corso del XXI secolo; questo è un dato ormai segnalato da più parti, ma specialmente nel dibattito culturale e politico dei paesi dell'Unione Europea.

Bisogna anche dire che, quando parliamo di università e in particolare dell'importanza del suo ruolo nella società che la esprime, non si può prescindere dalla considerazione che tale importanza è direttamente proporzionale alla qualità e alla quantità di collaborazione internazionale che l'istituzione universitaria riesce a promuovere e a realizzare. Pertanto, il nostro Ministero è convinto che i rapporti internazionali possano rappresentare il metro, sicuramente forse più attendibile, per valutare l'impatto che l'università

stessa riesce ad avere nel contesto sociale cui appartiene. La riforma del 1999 ha previsto nuovi strumenti per promuovere e sostenere la dimensione internazionale delle università:

- la possibilità di rilasciare titoli congiunti con atenei esteri;
- il riconoscimento dei periodi di studio, dei crediti e dei titoli conseguiti all'estero ai fini della prosecuzione degli studi;
- lo studio obbligatorio, valutato in crediti, di almeno una lingua dell'Unione Europea, oltre l'italiano;
- la possibilità di sostenere l'esame conclusivo del corso anche in una lingua straniera;
- l'introduzione del Supplemento al diploma.

Alla luce di tali importanti innovazioni siamo persuasi che, oggi più che mai, il nostro sistema universitario possa cogliere tutte le opportunità offerte dalla nuova architettura del sistema per la costruzione di quello "spazio comune dell'istruzione superiore" che costituisce l'obiettivo finale perseguito dai paesi europei firmatari della Dichiarazione di Bologna e che potrà concretamente realizzarsi attraverso un sostegno sempre maggiore ai processi di mobilità degli studenti, dei ricercatori e dei docenti ai quali grande impulso è stato dato con il programma comunitario Socrates e con le recenti iniziative governative nel campo dell'istruzione superiore.

Curricula integrati e titoli congiunti

È stato il Summit di Praga del 2001 a porre l'accento sul sostegno governativo a iniziative di partenariato diretto fra università di paesi diversi che conducano all'istituzione di corsi e curricula integrati e al rilascio di titoli congiunti o reciprocamente riconosciuti. Si è così avviato un processo, dal basso verso l'alto, cioè a partire dagli atenei, nel corso del quale il carattere europeo di un titolo universitario ha potuto svilupparsi più agevolmente attraverso una sequenza transitiva di mutui riconoscimenti fra atenei di diffe-

* Il presente testo è tratto dall'intervento del dott. Masia alla riunione "Sostenere il processo di internazionalizzazione dell'istruzione superiore: azioni, strumenti e valutazione" (Venezia, 30 novembre-2 dicembre 2003) alla quale hanno partecipato direttori generali dell'Istruzione Superiore dei paesi europei, rappresentanti della Commissione Istruzione e Cultura della CE dell'Associazione delle Università Europee (EUA). Tale riunione si è svolta nell'ambito del semestre di presidenza italiana del Consiglio Europeo (luglio-dicembre 2003).

renti paesi, piuttosto che attraverso l'istituzione di un organismo sovranazionale che ne determini dall'esterno le caratteristiche e i contenuti.

La riforma del 1999 aveva già introdotto nel sistema italiano la nuova possibilità di rilasciare dei titoli di studio congiunti per favorire lo sviluppo della cooperazione interuniversitaria. In particolare l'articolo 3 del Regolamento dispone che "sulla base di apposite convenzioni", le università possano rilasciare i titoli di laurea e di laurea specialistica (e comunque tutti gli altri titoli previsti dai nuovi ordinamenti) "anche congiuntamente con altri atenei italiani o stranieri". Nel caso di titolo di studio congiunto con atenei stranieri, le modalità del rilascio devono essere espressamente regolate nelle singole convenzioni, stante la diversità della normativa dei differenti ordinamenti nazionali.

Le università italiane hanno prontamente utilizzato l'opportunità offerta dalla normativa e in particolare hanno stipulato 310 accordi finalizzati al rilascio di titoli congiunti e doppi titoli. Un recente monitoraggio attivato su questo aspetto segnala i seguenti dati:

- circa la metà degli accordi riguarda corsi di primo e secondo ciclo;
- il 38% degli accordi prevede dottorati congiunti;
- con riferimento alle aree disciplinari il maggior numero di accordi riguarda le scienze sociali (31%) e l'ingegneria (25%);
- i volumi maggiori di collaborazioni riguardano atenei francesi (39%), spagnoli (19%), tedeschi (18%), britannici (18%) e statunitensi (9%).

Il finanziamento alla cooperazione universitaria internazionale

Nel quadro dei due ultimi piani triennali di sviluppo del sistema universitario italiano, 1998-2000 e 2001-2003, il MIUR ha lanciato 2 bandi per progetti di cooperazione interuniversitaria, scegliendo lo strumento del bando aperto alla partecipazione di tutte le università italiane.

Le università sono state invitate a presentare proposte corroborate dalla descrizione dei propri obiettivi strategici, quale presupposto per l'elaborazione dei progetti specifici. Complessivamente sono stati stanziati 23 milioni di euro. Il fondo ha finanziato:

- programmi integrati di studio che prevedono la partecipazione congiunta di docenti e studenti di almeno un altro paese, il mutuo riconoscimento dei periodi e dei titoli di studio e il rilascio di doppi titoli;
- la promozione all'estero dei modelli formativi delle università italiane, valorizzando esperienze corrette di formazione transnazionale;

- lo studio – comparato sul piano internazionale e di verifica/prospettiva sul piano interno – dei temi connessi al processo di armonizzazione delle architetture dei sistemi universitari europei, di cui alla Dichiarazione di Bologna (accreditamento, crediti, diploma supplement, valutazione, qualità, riconoscimento titoli, etc).

Il primo e il secondo bando (1998-2003)

Progetti finanziati dai programmi di internazionalizzazione:		
175 Università	68	60
Progetti presentati	477	270
Progetti cofinanziati	177 (37%)	175 (65%)
Costo complessivo	26 ml di euro	35 ml di euro
Cofinanziamento MIUR	10 ml di euro	13 ml di euro

Le caratteristiche dei due programmi possono essere così riassunte:

- sistema di co-finanziamento: il contributo finanziario erogato dal MIUR prevede un co-finanziamento di pari importo da parte dell'ateneo proponente;
- il finanziamento del Ministero è diretto a sostenere e incentivare la mobilità degli studenti, dei ricercatori, dei docenti e dello staff tecnico-amministrativo;
- il finanziamento del Ministero è finalizzato solo alla fase d'avvio delle iniziative (I ciclo) che devono poi divenire iniziative sostenute dall'ateneo proponente;
- le iniziative devono essere coerenti con la recente riforma del sistema di istruzione superiore;
- monitoraggio delle iniziative attivate con particolare riferimento nell'ambito dei progetti didattici avviati, alla mobilità effettiva del personale docente e degli studenti, alle risorse finanziarie impegnate, e soprattutto alle difficoltà incontrate nella costituzione dei modelli di partenariato.

Il fondo nazionale a sostegno della mobilità degli studenti e dei ricercatori

Grazie ad una legge del 2003 (11 luglio 2003, n. 170) abbiamo istituito un fondo nazionale per il sostegno alla mobilità dei giovani studenti e ricercatori. Il fondo ha una dotazione di circa 13 milioni di euro per anno. L'obiettivo è di incrementare almeno del 50% l'importo mensile del contributo Erasmus e di finanziare nuove borse per dottorati di ricerca inseriti in reti internazionali.

Le università bi-nazionali

Un ulteriore segno dell'impegno del MIUR nella cooperazione universitaria internazionale è rappresentato dall'istituzione dell'Università italo-francese (UIF), a seguito di un accordo stipulato il 6 ottobre 1998 a Firenze in occasione di un vertice italo-francese e ratificato con la L. 161 del 26/5/2000. L'Università italo-francese rientra nell'ambizioso programma di internazionalizzazione del sistema universitario italiano e vuole rappresentare il motore di una rete universitaria binazionale per l'insegnamento, la ricerca e la realizzazione di programmi organizzati congiuntamente. Ha la sua sede e il suo segretariato a Grenoble per la Francia e a Torino per l'Italia e funge da centro d'impulso, ma anche da ponte fra le università interessate a realizzare iniziative formative comuni, quali corsi integrati e diplomi congiunti.

Il 25 maggio 2002, inoltre, è stato sottoscritto a Roma, da parte dei presidenti delle Conferenze dei Rettori tedesca e italiana, l'accordo per la costituzione dell'Ateneo italo-tedesco. Gli obiettivi e i compiti dell'Ateneo sono i seguenti:

- rendere più efficace la cooperazione tra atenei italiani e tedeschi e rafforzarla attraverso effetti sinergici;
- stimolare e promuovere lo sviluppo di nuovi programmi di studio congiunti di primo e secondo ciclo e di dottorati in co-tutela, così come la creazione di corsi post-laurea, soprattutto nell'ambito delle scienze naturali e tecniche. Sono inoltre previsti progetti comuni per la formazione continua e lo sviluppo di moduli e-learning;
- favorire le sinergie tra il sistema dell'alta formazione e della ricerca di entrambi i paesi e i relativi sistemi imprenditoriali;
- promuovere l'apprendimento linguistico e della germanistica/italianistica.

Cooperazione con i paesi terzi

Le politiche sviluppate negli ultimi anni sono state principalmente tese a rafforzare la dimensione europea dell'istruzione superiore, con l'obiettivo di giungere alla costruzione di uno spazio europeo dell'istruzione superiore. Ciò non significa tuttavia trascurare le relazioni universitarie con i paesi extra-europei. Infatti il prossimo piano triennale di sviluppo del sistema universitario italiano prevede un finanziamento specifico per sviluppare la cooperazione universitaria con i paesi terzi. L'obiettivo è quello di promuovere e dare sostegno alle convenzioni tra università, alla mobilità di docenti, studenti e ricercatori, al riconoscimento dei titoli di studio e allo sviluppo del-

l'istruzione a distanza.

Tre sono le aree geografiche definite prioritarie:

- l'area mediterranea (il recente incontro informale dei ministri dell'Istruzione Superiore a Catania che ha posto le basi per la costruzione dello Spazio dell'istruzione superiore euro-mediterraneo);
- l'area adriatico-ionica (in accordo con gli impegni assunti nell'ambito dell'iniziativa adriatico-ionica tenutasi ad Ancona nel maggio del 2000);
- l'area latino-americana.

Riconoscimento dei titoli e dei periodi di studio all'estero

Il processo di internazionalizzazione, che si è voluto incentivare in questi anni, è stato ulteriormente rafforzato con l'adesione del nostro paese alla Convenzione di Lisbona e alla successiva ratifica avvenuta nel 2002. Si è colta l'occasione della Convenzione di Lisbona per aggiornare e razionalizzare il quadro normativo interno in materia di riconoscimento dei titoli esteri.

L'Italia dispone oggi di un primo quadro giuridico che prevede il riconoscimento dei titoli professionali conseguiti all'estero sia nei paesi dell'Unione Europea, attraverso i provvedimenti di recepimento delle direttive comunitarie generali e settoriali in materia di libera circolazione dei professionisti, sia nei paesi extra-UE, attraverso il regolamento di applicazione del testo unico delle leggi sull'immigrazione.

Fa da corollario al riconoscimento dei titoli professionali la possibilità di partecipare ai concorsi di accesso alla pubblica amministrazione anche con un titolo estero conseguito nell'Unione Europea riconosciuto dal Dipartimento della funzione pubblica.

A questo si affianca un secondo quadro giuridico – ispirato ai principi della Convenzione di Lisbona – che regola il riconoscimento accademico dei titoli esteri finalizzato alla continuazione degli studi.

Nel nuovo quadro giuridico vengono progressivamente superati e abbandonati il concetto e la prassi dell'equipollenza. Ad essa si sostituisce una gamma di riconoscimenti "finalizzati", di concezione più moderna e coerente con le attuali tendenze in atto sul piano internazionale. La decisione di riconoscere un titolo estero per finalità accademiche è ricondotta con chiarezza alla competenza delle università.

La legge di ratifica della Convenzione di Lisbona – coerentemente con il nuovo quadro di autonomia delle università – si esprime infatti in questi termini: «la competenza per il riconoscimento dei cicli e dei periodi di studio svolti all'estero e dei titoli di studio stranieri, ai fini dell'accesso all'istruzione superiore, del proseguimento degli studi universitari e del con-



seguimento dei titoli universitari italiani, è attribuita alle università e agli istituti di istruzione universitaria, che la esercitano nell'ambito della loro autonomia e in conformità ai rispettivi ordinamenti, fatti salvi gli accordi bilaterali in materia».

Considerazioni conclusive

Per concludere, vorrei richiamare la vostra attenzione sul fatto che il varo delle strategie e delle azioni del MIUR in materia di internazionalizzazione del sistema universitario è stato reso possibile grazie soprattutto al tempestivo avvio nel nostro paese di quel processo di convergenza delle architetture dei

sistemi nazionali di istruzione superiore.

Oggi più che mai, i nostri sistemi universitari devono essere messi in grado di cogliere tutte le opportunità per dare vita alla costruzione di quello spazio comune dell'istruzione superiore che costituisce l'obiettivo finale del processo di Bologna.

Tale obiettivo – sulla base dell'esperienza italiana – può meglio realizzarsi se i paesi firmatari prevederanno:

- strumenti normativi volti a promuovere e sostenere la dimensione internazionale delle università;
- un apposito sostegno finanziario alle iniziative degli atenei.

Università di Torino:
Aula Magna della facoltà
di Agraria a Grugliasco
foto Tiengo

UNO SPAZIO EURO-MEDITERRANEO DI ISTRUZIONE SUPERIORE

Antonello Masia, Direttore generale del MIUR

Roberto Schmid, Rettore dell'Università di Pavia e coordinatore scientifico della Conferenza di Catania

La prima manifestazione di uno speciale interesse della Comunità Europea per l'area mediterranea risale al 1993, con l'attivazione del Programma Med Campus. Due anni più tardi, nella dichiarazione di Barcellona del 1995, si affermava che: «È nostro compito sviluppare le risorse umane, promuovere la comprensione tra le culture e il riavvicinamento dei popoli nella regione euro-mediterranea, nonché sviluppare società civili libere e prospere mediante partenariati sociali, culturali e umani».

Successivamente, nelle conclusioni del Consiglio Europeo di Lisbona del marzo 2000, si sottolineava che l'Unione Europea si trovava dinanzi a una svolta epocale risultante dalla globalizzazione e dalle sfide presentate da una nuova economia basata sulla conoscenza e che occorreva rispondere a questa nuova situazione. Nel dichiarare questa esigenza si precisava, altresì, che nella nuova era della globalizzazione e dell'interdipendenza la risposta degli Stati membri ai nuovi bisogni nel settore dell'istruzione superiore non poteva limitarsi ai confini geografici dell'Unione o dell'Europa.

Coerentemente con queste conclusioni, nella comunicazione del 2001 della Commissione al Parlamento Europeo sulla cooperazione con i paesi terzi, si indicavano due obiettivi immediati: sviluppare risorse umane di elevata qualità nei paesi terzi e in seno alla Comunità attraverso il reciproco sviluppo delle risorse umane; promuovere la Comunità Europea quale centro mondiale di eccellenza per lo studio, la formazione e la ricerca scientifica e tecnologica.

Da queste premesse trae origine la decisione assunta dal Consiglio d'Europa del giugno 2002 di estendere il programma trans-europeo di cooperazione per l'istruzione superiore Tempus ai paesi Meda (Marocco, Algeria, Tunisia, Egitto, Israele, Giordania, Autorità Palestinese, Libano e Siria). Nel documento del Consiglio d'Europa si riconosce che le tradizioni di cultura e civiltà nella regione del Mediterraneo, il dialogo fra tali culture e gli scambi a livello umano, scientifico e tecnologico sono un fattore essenziale per avvicinare i popoli, promuovere la comprensione tra di essi e migliorare la

percezione che essi hanno gli uni degli altri.

In particolare, nel documento che estende il programma Tempus ai paesi Meda vengono indicati i seguenti obiettivi:

- promuovere la comprensione tra le culture e il loro riavvicinamento, nonché lo sviluppo di società civili libere e prospere;
- facilitare l'adeguamento e lo sviluppo dell'istruzione superiore per meglio rispondere agli imperativi socio-economici e culturali dei potenziali paesi beneficiari, affrontando questioni relative a:
 - sviluppo e revisione dei programmi di studio nei settori prioritari;
 - riforma e sviluppo delle strutture e delle istituzioni nell'ambito di una formazione destinata a conferire qualifiche per sopperire a specifiche carenze di specializzazione a livello superiore nel contesto della riforma economica e dello sviluppo, in particolare mediante migliori e più estesi legami con l'industria;
 - contributo dell'istruzione superiore al rafforzamento della democrazia.

Al programma Tempus Meda si accompagna ora il programma Erasmus Mundus, che si propone il miglioramento della qualità dell'istruzione superiore e la promozione della comprensione interculturale mediante la cooperazione con i paesi terzi. Gli obiettivi di Erasmus Mundus sono stati così dichiarati:

- promuovere l'emergere di un'offerta europea nel settore dell'istruzione superiore, che risulti attraente sia all'interno dell'UE, sia al di fuori dei suoi confini;
- incoraggiare un maggiore interesse per l'acquisizione di qualifiche e/o esperienze europee fra i laureati e gli studiosi altamente qualificati di tutto il pianeta, nonché consentire loro di ottenere tali qualifiche e/o esperienze;
- garantire una cooperazione più strutturata fra l'Unione Europea e le istituzioni dei paesi terzi e una maggiore mobilità dall'Unione Europea verso l'esterno nel quadro dei programmi di studio europei;

- conferire maggiore profilo e visibilità all'istruzione europea, nonché una sua maggiore accessibilità.

I programmi Tempus Meda ed Erasmus Mundus costituiscono i due punti di riferimento per la costruzione di uno spazio euro-mediterraneo di istruzione superiore nel quadro di una politica di cooperazione condivisa a livello comunitario. Questa politica corrisponde, d'altronde, alla migliore tradizione delle università europee, luogo di incontro tra culture differenti e istituzioni aperte al dialogo e al confronto tra diverse identità etniche, religiose e sociali. Essa corrisponde, altresì, al riconoscimento del valore del capitale umano nella nuova società della conoscenza e del dovere morale, nonché dell'opportunità politica, di concorrere alla formazione di tale capitale nei paesi terzi a noi più vicini.

Radici storiche e culturali comuni

Con specifico riferimento all'area mediterranea si pone la necessità di creare maggiori opportunità di istruzione e di accesso al sapere quali basi per lo sviluppo pacifico in una società aperta al pluralismo culturale e capace di offrire la possibilità di studiare e di lavorare in un contesto multietnico e multilingue dove le opportunità siano uguali per tutti. Nel rispetto delle singole specificità, si contribuirebbe in questo modo all'instaurarsi di una reale solidarietà fondata sul dialogo e sullo scambio, avendo come punto di riferimento quei valori condivisi che trovano le loro radici storiche e culturali nella comune appartenenza all'area mediterranea, punto d'incontro di culture millenarie e fondamento di molta parte della civiltà europea.

È stato questo anche lo spirito delle tre Conferenze euro-arabe sul ruolo delle università per una nuova cultura della solidarietà nell'area mediterranea, la prima promossa e inaugurata dal ministro Moratti a Roma nel giugno 2002, la seconda a Beirut nel giugno 2003 e la terza ancora a Roma nel settembre del 2003. In coerenza con gli obiettivi indicati nei vari documenti dell'Unione Europea e con il pensiero, più volte espresso, sul particolare ruolo che le università italiane possono svolgere nelle relazioni internazionali del nostro paese (un pensiero che aveva già trovato concreta espressione negli indirizzi e nelle priorità del MIUR in tema di internazionalizzazione delle nostre università), il ministro Moratti ha inserito nel programma del semestre di presidenza italiana dell'Unione Europea un evento politico di particolare rilievo, mirato a verificare le condizioni per realizzare uno spazio euro-mediterraneo di istruzione superiore: la Conferenza informale dei ministri dell'Istruzione Superiore dei paesi dell'area mediterranea appartenenti all'Unione Europea o di prossimo ingresso e dei paesi Meda (Catania, 7-8 novembre 2003).

La Conferenza di Catania

Il modello al quale si è fatto riferimento per la preparazione della Conferenza è stato quello di un sistema euro-mediterraneo di istruzione superiore "integrato" che, nel rispetto della specificità dei singoli sistemi, ma in un contesto di armonizzazione, mettesse in gioco gli strumenti più moderni, sotto il profilo sia metodologico che tecnologico, per una cooperazione nel settore della istruzione superiore. Avendo come riferimento i paesi dell'area mediterranea, il problema della formazione della classe dirigente professionale e scientifica di questi paesi non poteva certo risolversi con la sola mobilità del loro capitale umano migliore verso i centri di eccellenza dell'istruzione superiore in Europa, una soluzione che poteva anche creare problemi di non ritorno.

Considerato che in molti di questi paesi già esistono strutture di insegnamento superiore di grande qualità e prestigio, si poteva pensare di potenziarle attivando di percorsi formativi del 3° ciclo (master di 2° livello e dottorati di ricerca) svolti in collaborazione con le migliori università europee e quindi con una equilibrata presenza di docenti e ricercatori europei. La mobilità in questo nuovo spazio euro-mediterraneo di istruzione superiore avrebbe pertanto dovuto riguardare non solo la mobilità verso l'Europa, ma anche la mobilità all'interno della stessa area mediterranea e la mobilità – in particolare dei docenti, ma non solo – dall'Europa verso i paesi non europei del Mediterraneo.

Nel nuovo spazio euro-mediterraneo di istruzione superiore doveva inoltre potersi fare uso delle più moderne tecnologie dell'informazione e della comunicazione a sostegno delle varie forme di didattica. Seguendo queste linee di indirizzo, il comitato scientifico della Conferenza ha ritenuto opportuno focalizzare l'attenzione su quattro possibili azioni:

- realizzazione di una rete mediterranea di istituti di alta formazione e ricerca, principalmente dedicati a corsi di master e di dottorato;
- sviluppo di un sistema di insegnamento a distanza esteso all'intera area mediterranea, con programmi di vario livello, compresa la formazione permanente;
- attivazione di programmi volti a favorire la mobilità di studenti e docenti nello spazio euro-mediterraneo di istruzione superiore;
- realizzazione di una biblioteca digitale consultabile dalle istituzioni dei vari paesi dell'area.

Il presupposto tecnico per la realizzazione di alcune di queste azioni era la disponibilità di una comune piattaforma tecnologica di comunicazione.

Per preparare delle proposte in merito a ciascuna di

queste azioni, da discutere in sede di Conferenza, sono stati formati quattro gruppi di lavoro affidati ad altrettanti coordinatori. Il prof. Abderrarouf Mahbouli, rettore dell'Università di Tunisi, ha coordinato il gruppo relativo alla rete di istituti di alta formazione e ricerca; la prof.ssa Maria Amata Garito, direttore del Consorzio Nettuno, ha coordinato il gruppo relativo all'insegnamento a distanza; la prof.ssa Adelina Sánchez Espinosa, docente dell'Università di Granada e coordinatrice della task force dell'Associazione delle Università storiche eu-roppee (Gruppo di Coimbra) dedicata alla cooperazione nell'area mediterranea, ha coordinato il lavoro per la mobilità di docenti e studenti; il prof. Antonio Padoa Schioppa, dell'Università Statale di Milano, ha coordinato il gruppo di lavoro relativo alla biblioteca digitale.

Aula didattica del polo universitario di Agraria e Medicina veterinaria (1997) dell'Università di Torino

La Conferenza si è aperta il 7 novembre 2003 con una sessione tecnica, nel corso della quale i coordinatori dei vari gruppi di lavoro hanno illustrato le proposte elaborate nei mesi precedenti la Conferenza. A tale

presentazione ha fatto seguito un'approfondita discussione, in sessioni distinte, di ciascuna delle azioni proposte.

I rappresentanti dei vari paesi invitati alla Conferenza hanno così contribuito all'elaborazione di un documento finale da presentare, il giorno successivo, al Tavolo dei ministri. L'8 novembre il Tavolo dei ministri è stato presieduto dal ministro Moratti nella sua veste di presidente di turno del Consiglio dei ministri dell'Istruzione Superiore dell'Unione Europea.

Le azioni proposte

Per realizzare la prima azione (Realizzazione di una rete mediterranea di istituti di alta formazione e ricerca) è stato proposto di creare una rete mediterranea di istituti di alta formazione e ricerca (Mediterranean Network for Advanced Studies and Research, MeNASaR), costruendo un sistema in cui le migliori istituzioni accademiche europee cooperassero con le migliori università locali per formare il capitale



umano necessario per lo sviluppo del paese ospitante. Il modello di rete proposto a conclusione della discussione è stato il seguente. Ciascun nodo della rete sarà costituito da un istituto articolato in più scuole, ciascuna delle quali organizzerà corsi di master e di dottorato in un'area di formazione considerata di primario interesse per il paese ospitante l'istituto. Il corpo docente di ciascuna scuola sarà internazionale e assicurerà il massimo livello di competenze scientifiche e professionali. I programmi di ciascun corso saranno definiti, anno per anno, in relazione alle professionalità richieste dal paese ospitante nel particolare settore di competenza della scuola.

I corsi di master dovranno concludersi con un periodo di stage da svolgersi localmente o all'estero, mentre i corsi di dottorato dovranno comprendere un periodo di ricerca presso una università europea, possibilmente all'interno di un progetto di cooperazione che preveda l'attribuzione di diplomi congiunti.

Gli istituti, come tali, saranno soltanto strutture organizzative. Le scuole avranno sede, ciascuna, presso l'università nazionale più accreditata per il settore nel quale viene attivata la scuola.

Ogni scuola si appoggerà ad una università europea, di particolare prestigio nel settore d'interesse della scuola, ricevendo un aiuto per l'organizzazione dei corsi e per il reperimento della componente europea del corpo docente. La collaborazione di associazioni o gruppi di università europee, come il Gruppo di Coimbra, al quale partecipano le principali università storiche europee, o l'Associazione delle Università Tecniche Europee TIME, potrebbe essere utile.

La seconda azione (Sviluppo di un sistema di insegnamento a distanza esteso all'intera area mediterranea) è stata definita partendo dai due progetti Eumedis finanziati dalla Commissione Europea, il progetto "Avicenna", coordinato dall'Unesco, e "Med Net U", coordinato dal Consorzio Nettuno, ai quali già collaborano numerose università dell'area mediterranea. Dalla discussione è emersa la proposta di costituire una "Università Euro-Mediterranea a Distanza", impegnata sui seguenti fronti:

- programmi di armonizzazione dei percorsi formativi dei vari paesi dell'area, anche al fine di rendere più efficace la mobilità degli studenti;
- corsi del 1° e del 2° ciclo;
- programmi di formazione permanente.

La forma organizzativa proposta è stata quella di un consorzio tra le migliori università tradizionali dei paesi europei e del Mediterraneo, alcune università a distanza già esistenti, alcuni enti per la formazione professionale continua ed aziende del settore, tutti collegati tra loro con tecnologie telematiche e satellitari. Un consorzio così composto consentirebbe, da un

lato, di fare ricorso, per ogni iniziativa, alle competenze accademiche più qualificate e di adeguare l'offerta didattica alle diverse esigenze di formazione espresse dai vari paesi dell'area, dall'altro, di contare sull'uso di tecnologie avanzate e continuamente aggiornate.

Nel corso della discussione è stata presentata l'ipotesi di creare una piattaforma didattica multilingue comune su Internet, collegata a uno o più canali di televisione via satellite: una Rete Euro-Mediterranea Educational, interamente dedicata alla didattica.

La terza azione (Attivazione di programmi di mobilità nello spazio euro-mediterraneo di istruzione superiore) è stata discussa sotto due profili. Per quanto riguarda i soggetti, si è fatto riferimento agli studenti, ai docenti e ai ricercatori. Per quanto riguarda le aree di mobilità, tenuto anche conto della possibilità che si realizzi una rete mediterranea di istituti di alta formazione e ricerca, si è pensato sia ad una mobilità interna all'area mediterranea, sia ad una mobilità da e verso l'Europa.

La comune piattaforma tecnologica di comunicazione, alla quale si è fatto più volte riferimento nel lavoro dei diversi gruppi, dovrebbe consentire lo sviluppo di un portale che dia accesso alle informazioni relative all'offerta didattica nelle università dei vari paesi interessati al processo di mobilità, nonché alle informazioni riguardanti le opportunità e i servizi a sostegno della mobilità, disponibili presso le stesse università. La mobilità di docenti e studenti in uno spazio euro-mediterraneo di istruzione superiore, promuovendo una migliore conoscenza reciproca, è stata considerata anche come strumento per favorire il dialogo e il mutuo rispetto tra differenti identità etniche, culturali, religiose e sociali.

La quarta azione (Realizzazione di una biblioteca digitale) richiede un coordinamento con le iniziative già avviate in diversi paesi, alcune delle quali nell'ambito di progetti europei. All'ipotesi di realizzare una biblioteca digitale mediterranea hanno aderito i responsabili di Francia, Germania, Spagna, Grecia e Italia del progetto Minerva dell'UE. Una preliminare disponibilità a collaborare è stata espressa anche dalla Bibliothèque Nationale de France e dalla Biblioteca di Alessandria d'Egitto.

Il progetto dovrebbe svilupparsi attraverso le seguenti iniziative:

- estensione del progetto Minerva ai paesi dell'area mediterranea non appartenenti all'UE, per quanto riguarda le metodologie, gli standard, le best practices, i manuali di procedure, etc.;
- realizzazione di progetti di digitalizzazione relativi a categorie di documenti precise e circoscritte, allo scopo di evitare iniziative troppo vaste e indetermini-



Università di Torino:
cortile e giardino del
dipartimento di Biologia
animale (1999)

nate, con scarsa possibilità di successo in tempi ragionevoli;

- creazione di una rete di biblioteche europee e non europee interessate a realizzare il progetto e disponibili a destina-

re ad esso alcune energie presenti presso le rispettive strutture, in un quadro coordinato e interattivo;

- raccordo del progetto con le iniziative di formazione a distanza.

A conclusione della presentazione delle proposte è stata riportata la convinzione che la realizzazione di uno spazio euro-mediterraneo di istruzione superiore, con le caratteristiche indicate, non sarà certamente la soluzione dei gravi problemi che tormentano alcune aree del Mediterraneo, ma sarà sicuramente un'opportunità di crescita nella reciproca conoscenza e nel reciproco rispetto.

Conclusioni

Durante la discussione al Tavolo dei ministri è stata espressa un'unanime e convinta adesione alle azioni proposte. Accogliendo l'invito ad abbandonare il pessimismo della ragione per l'ottimismo dell'azione, tutte le delegazioni presenti hanno dichiarato di voler sostenere l'iniziativa, consentendo al presidente di riassumere un comune impegno a:

- sollecitare le università dei rispettivi paesi a collaborare al progetto della costruzione di uno spazio euro-mediterraneo di istruzione superiore, rafforzando in questo quadro i legami già esistenti con alcune università europee e creandone di nuovi in modo da trarre il massimo profitto dai programmi comunitari già avviati o in fase di avvio;
- impegno a costituire dei gruppi tecnici internazionali per dare concreto avvio alle azioni proposte durante la Conferenza;
- impegno a incontri periodici, ad esempio ogni due anni, per la verifica dello stato di avanzamento del progetto.

Il ministro Moratti si è incaricato di portare la conclusione della Conferenza all'attenzione della Commis-

sione Europea per sollecitare la più ampia partecipazione delle università di tutti i paesi membri e per ottenere che venga dato ulteriore impulso alle raccomandazioni della Dichiarazione di Barcellona, sia nell'ambito dei programmi esistenti, sia in possibili futuri specifici programmi. La Conferenza si è conclusa con un collegamento in videoconferenza con Tunisi, dove il ministro dell'Istruzione Superiore tunisino e l'ambasciatore d'Italia a Tunisi hanno consegnato il primo diploma di master della Scuola Mediterranea di Studi Avanzati in Scienza e Tecnologia dei Media. La Scuola è stata attivata lo scorso anno per iniziativa dell'Università di Pavia, dell'Istituto Universitario di Studi Superiori (Iuss) di Pavia e dell'Università di Tunisi, proprio secondo il modello proposto dalla Conferenza, ed è stata finanziata dal Ministero degli Esteri e dal Ministero dell'Università italiani e dal Governo Tunisino.

UNIVERSITÀ OLTRE LE NAZIONI

Piero Tosi

Rettore dell'Università di Siena e presidente della CRUI

Credo che delle riforme che negli ultimi anni hanno investito aspetti importanti dell'università italiana nessuna sia stata esente da critiche sia nella comunità accademica che nell'opinione pubblica*. L'unica eccezione in questo panorama di rilievi critici, di perplessità, a volte di aperta resistenza, risulta essere il processo di "internazionalizzazione del sistema universitario". Mi piace ricordare questo dato proprio per sottolineare che sull'esigenza di superare la dimensione nazionale della formazione e della ricerca esiste un diffuso consenso generale, all'interno della nostra comunità accademica e nell'opinione pubblica.

Questo processo ha origini abbastanza recenti. Fino alla seconda metà degli anni Ottanta, infatti, non esisteva in Europa un programma strutturato di mobilità e di scambio, neppure tra i paesi membri originari della Comunità Europea. Paradossalmente, un tale programma, anche se di dimensioni modeste, era stato invece lanciato dagli Stati Uniti nell'immediato dopoguerra con il Fulbright Exchange Program, indirizzato a studenti e docenti, che tanto ha contribuito al dialogo interculturale e alla cooperazione scientifica tra le due sponde dell'Atlantico. La decisione di lanciare il Fulbright fu saggia e lungimirante nello stesso tempo. In quel momento, infatti, gli Stati Uniti si affacciavano prepotentemente sul panorama mondiale, sia come la nuova entità politica destinata a sostituire le tradizionali "potenze" europee stremate dalla guerra, sia come nuovo modello di riferimento per la cultura e per la scienza più avanzate. Era dunque molto importante conoscere e farsi conoscere, permettendo agli europei di partecipare della vita scientifica e accademica americana e, nell'altro senso, esortando gli americani a familiarizzarsi con la cultura e le istituzioni di ricerca della vecchia Europa.

L'investimento di denaro è stato forte, oltre che protratto nel tempo. Ma, come i fatti hanno dimostrato, i creatori del progetto Fulbright possono dire di aver investito bene i soldi del contribuente americano.

Verso la fine degli anni Ottanta, quando con l'Atto Unico Europeo si prefigurava ormai la creazione di un mercato unico aperto alla libera circolazione delle merci, dei servizi, dei capitali e delle persone, noi europei ci siamo trovati in una condizione simile, almeno in un certo senso, a quella in cui si erano trovati gli americani quarant'anni prima. Anche noi – francesi, italiani, tedeschi, olandesi, spagnoli, ... – avevamo essenzialmente bisogno di conoscerci e farci conoscere. Per questo si è cominciato a sviluppare il programma di cooperazione interuniversitaria Erasmus, che ha consentito l'avvio di una prima fase dell'internazionalizzazione del sistema universitario attraverso la mobilità studentesca, le visite dei docenti e lo sviluppo progressivo di progetti comuni d'insegnamento.

L'importanza della cooperazione internazionale

Sebbene questa prima fase sia stata contrassegnata da limiti rilevanti, sia finanziari che operativi – le iniziative e gli accordi di cooperazione facevano capo a singoli docenti-coordinatori e non all'università – essa ha tuttavia permesso una rapida presa di coscienza da parte della comunità accademica dell'importanza strategica della cooperazione internazionale come fattore di ammodernamento e di integrazione a livello europeo. Le università sono state sollecitate a dotarsi di apposite strutture per il governo dell'internazionalizzazione. Sono nati così gli uffici per le relazioni internazionali, le commissioni per i rapporti internazionali, gli uffici per il coordinamento della ricerca a livello internazionale e, in qualche caso, appositi uffici per il coordinamento dei dottorati internazionali. Tutto ciò è avvenuto in tempi brevissimi, quasi a tappe forzate, ma con esiti quasi

*L'articolo riporta il testo della relazione del prof. Tosi al convegno "Università oltre le nazioni: per una dimensione universale della formazione e della ricerca" (Torino, 24-26 novembre 2003).

sempre soddisfacenti, anche a smentire il diffuso pregiudizio che l'università italiana sia inadeguata a fornire pronte risposte alle mutate esigenze del mondo esterno.

Negli anni Novanta l'internazionalizzazione dell'università ha subito una forte accelerazione per effetto di nuove politiche poste in essere sia a livello europeo che a livello nazionale. A livello europeo, il salto di qualità è stato fatto con l'avvio del programma Socrates, che ora impegna direttamente le università attraverso lo strumento del contratto istituzionale, inducendole a dotarsi di organismi e piani di gestione capaci di governare l'insieme degli scambi, della mobilità e dei programmi scientifici posti in essere dall'Ateneo con partner europei e, per taluni programmi, anche extraeuropei.

A livello nazionale, l'internazionalizzazione accademica è divenuta oggetto di una specifica, politica di sostegno da parte prima del MURST e poi del MIUR con l'erogazione di finanziamenti, seppure modesti, per l'avvio di programmi strutturati che vanno al di là della mera mobilità e scambio di studenti e docenti. Si tratta, com'è noto, dei programmi che tendono a favorire percorsi formativi comuni, il raggiungimento di titoli accademici comuni o di doppi titoli, nonché lo sviluppo e l'armonizzazione dei sistemi amministrativi e gestionali dell'"impresa" università. Di una cosa, infatti, siamo certi, e vorremmo che continuassero ad esserne certi anche coloro che, nel futuro, si occuperanno del delicato problema di cui si discute in questo convegno: ossia la necessità che formazione e ricerca superino la costrizione dei limiti nazionali. In questo settore non si può pensare di procedere partendo solo dall'alto. Non funzionerebbe mai, per il semplice motivo che le mutazioni antropologiche e culturali, tanto meno quelle che riguardano il midollo più intimo della scienza e della cultura, non si producono per decreto. Nel corso del tempo, le istituzioni culturali nazionali hanno elaborato un insieme di modelli, di regole, di abitudini formative, che fanno ormai strettamente parte del costume e della tradizione di ciascun paese. Imporre semplicemente un modello a scapito di tutti gli altri, o peggio ancora inventare a tavolino un modello artificiale, una specie di "esperanto" che apre tutte le porte e quindi non ne apre nessuna, sarebbe un tentativo votato senz'altro al fallimento. Ecco perché è stato giusto seguire la via della disseminazione di esperienze concrete, la via dell'esplorazione istituzionale, degli scambi. Facendo circolare docenti e studenti dall'una all'altra delle università europee – qualcuno ha detto: "come uno sciame di api che sparge il polline da un fiore all'altro" – le istituzioni culturali del vecchio continente si sono fatte e si stanno facendo sempre

più omogenee per una sorta di processo naturale.

Al di là degli indubbi meriti di questo programma, il suo impatto sullo sviluppo complessivo del processo d'internazionalizzazione dell'università italiana rimane ancora limitato. Le ragioni di ciò sono molteplici, ma due assumono una particolare rilevanza: 1) l'assenza di una prospettiva di lungo periodo – i finanziamenti vengono dati su base annuale, mentre i progetti di cooperazione con le università di maggior prestigio richiedono sempre impegni pluriennali, dai cinque ai dieci anni; 2) la mancanza di coordinamento con i programmi di finanziamento della ricerca, che purtroppo risultano limitati all'ambito nazionale, mentre sarebbe auspicabile una saldatura tra la politica di internazionalizzazione del MIUR e i network di ricerca. Queste considerazioni valgono ancor più per i progetti ministeriali di co-finanziamento, che dovrebbero essere aperti alla cooperazione scientifica internazionale e che invece sono racchiusi nell'ambito nazionale. In questo senso paesi come la Germania, in cui i grandi progetti di Sonderforschungsbereich si vanno aprendo ai partner stranieri, mostrano lungimiranza nel campo dell'"antropologia della ricerca". Al riguardo, occorre ripetere, con ferma convinzione, che una caratteristica essenziale dell'università è data dal legame inscindibile tra attività di ricerca scientifica e attività didattica. È soprattutto questo a distinguere l'università da altre strutture d'insegnamento e di formazione emergenti sul mercato. È un legame che riteniamo debba essere ancor più potenziato e valorizzato nei rapporti di cooperazione internazionale.

Il Consiglio dei ministri europei dell'Istruzione, presieduto dal nostro ministro, ha di recente approvato un'importante Risoluzione riguardante la carriera e la professione dei ricercatori nell'ambito dello Spazio europeo della ricerca. In essa si afferma che lo sviluppo di risorse umane ad alto livello rappresenta un elemento chiave per raggiungere gli obiettivi di Bologna, di Lisbona e di Barcellona. Nel costante sforzo di superare le notevoli e pesanti attuali limitazioni, le università italiane hanno investito significative risorse umane e finanziarie per intraprendere, attraverso iniziative bilaterali o multilaterali, una loro via verso la dimensione internazionale della ricerca e della didattica. Mi piace in modo particolare ricordare le iniziative nella formazione post-laurea, soprattutto nel settore strategico del dottorato di ricerca, nel quale stanno sorgendo scuole di dottorato fortemente internazionalizzate e dove sono in corso progetti di aggregazione a livello europeo.

L'"integrazione positiva"

Il processo di internazionalizzazione dell'università italiana non si è limitato a innestare programmi di

cooperazione sulle strutture esistenti nelle università. Esso ha coinvolto il progetto di costruzione di uno Spazio europeo della cultura e dell'istruzione superiore attraverso la riforma dell'architettura generale del sistema universitario e l'introduzione dei tre cicli di formazione: laurea triennale, biennio specialistico e dottorato. Al di là delle riserve e dei dibattiti che ancora contornano la riforma, è bene ricordare che essa è parte inscindibile del processo di Bologna, un processo che tende a far avanzare l'"integrazione positiva" a livello europeo già realizzata a livello di mercato con il trattato di Maastricht. Nel caso del mercato unico, l'integrazione positiva è stata "calata dall'alto" con centinaia di direttive e regolamenti della Comunità Europea che hanno "armonizzato" le regole fondamentali che governano il mercato - dalla concorrenza all'ambiente, dal diritto delle società alla tutela dei consumatori; nel caso dell'università, l'armonizzazione e il ravvicinamento dei diversi sistemi nazionali di formazione e istruzione superiore avviene invece, come già sottolineato, in modo decentrato per iniziativa dei vari governi nazionali ma nell'ambito di un unico disegno, che è quello di adeguare i percorsi formativi alle esigenze ineludibili di lavoro e di libera circolazione dei nostri giovani nel grande spazio di libertà che è dato dall'Europa, oggi ulteriormente allargata.

L'Italia ha dimostrato, fino a questo momento, di avere onorato i propri impegni internazionali e il ruolo che allora si assunse. La recentissima dichiarazione di Berlino ribadisce e conferma quella scelta, della quale viene riconosciuto l'alto valore sociale. E i rettori europei hanno ribadito il convincimento che si debba procedere con sempre maggiore lena verso la realizzazione dello Spazio comune della formazione superiore, nel quale l'unione delle nostre diversità e delle nostre culture contribuisca alla creazione di un sistema integrato, in cui si attui la mobilità di studenti e docenti grazie alla compatibilità dei modelli. Le università italiane vantano d'altra parte un cospicuo numero di accordi di cooperazione con atenei di altri paesi, sia europei che extraeuropei. Per i rapporti binazionali, rivestono un ruolo molto importante gli atenei transfrontalieri, quali l'Università italo-francese e quella italo-tedesca, università "virtuali" che fungono da catalizzatori di attività congiunte, per facilitare i rapporti tra le istituzioni di istruzione superiore dei rispettivi paesi.

Questo convegno intende proporsi come un momento di riflessione del mondo accademico, durante il semestre italiano di presidenza dell'Unione Europea, sul ruolo che rivestono il dialogo e il confronto interculturale tra paesi di diversa tradizione socio-culturale e tra quelli che possono contare su preesistenti



legami di antica e comune civiltà. In tale contesto, la prospettiva principale è la riflessione sulla possibilità di ampliare il sistema europeo della conoscenza e della ricerca ad altri continenti.

Minareto del dipartimento di Anatomia, Farmacologia e Medicina legale (1894) dell'Università di Torino

Internazionalizzazione accademica

Per incoraggiare il dialogo bi-regionale, la Conferenza dei Rettori è coinvolta in processi di apertura dell'internazionalizzazione accademica in varie aree:

- nell'area mediterranea, per fare fronte al problema del confronto tra culture attraverso un processo di reciproca comprensione e rispetto. In questo contesto la CRUI partecipa alle riunioni che l'Eua organizza assieme alla Aeua, l'Associazione delle Università del mondo arabo. È in questa stessa ottica che si è posta anche la partecipazione della CRUI all'incontro informale dei ministri dell'Istruzione Superiore dal titolo "Creazione di uno Spazio euro-mediterraneo di istruzione superiore";

- nell'area latino-americana, per rafforzare il ruolo dell'Europa e del nostro sistema universitario, come fattore di promozione della ricerca scientifica e tecnologica e di formazione delle classi dirigenti dell'America Latina. Nel solco delle attività avviate verso questa area geografica dal ministro degli Affari Esteri nell'ambito del semestre italiano di presidenza dell'UE, la CRUI ha proposto alle rappresentanze accademiche dell'Europa (attraverso l'Eua) e dell'America Latina (attraverso il Consejo Universitario Iberoamericano-Cuib) di giungere ad un accordo quadro sul partenariato accademico tra le due Regioni;
- nell'area nord-americana, la CRUI partecipa al "Transatlantic Dialogue", che fa particolare riferimento alle nuove sfide che la società della conoscenza pone alle istituzioni di istruzione superiore e ai processi di internazionalizzazione.

C'è un aspetto importante dell'internazionalizzazione universitaria che è necessario sottolineare, ossia che le politiche di internazionalizzazione fin qui analizzate non si collocano in una prospettiva auto-referenziale e riduttiva di ammodernamento del sistema universitario fine a se stesso. Esse si collocano piuttosto nel contesto generale delle trasformazioni in atto, nel quadro di un'economia globale, e questo deve spingerci a riflettere ulteriormente sulle implicazioni di carattere politico, sociale e culturale in genere che, in questo quadro, anche l'internazionalizzazione dell'università e della ricerca trascina inevitabilmente con sé.

La creazione dell'Organizzazione Mondiale del Commercio nel 1994, la quasi contemporanea apertura della grande zona di libero scambio del Nord America e il completamento del mercato unico europeo creano straordinarie opportunità in termini di libera circolazione delle merci, delle persone, delle idee. E poiché la massima aspirazione dell'uomo continua ad essere la conquista della propria libertà e lo sviluppo pieno e autonomo della propria personalità, non si può non guardare con fiducia e speranza al superamento delle vecchie barriere statali, che in modo discriminatorio e protezionistico frappongono ostacoli all'esercizio di tale libertà e impediscono il fiorire di iniziative da cui dipende il benessere dei popoli. Non sfugge, tuttavia, come la conquista di tale spazio di libertà - che, con espressione ormai logora, continuiamo a chiamare globalizzazione - non appaia esente da rischi e da nuove sfide per il sistema università.

Occorre tenere presente, in primo luogo, che nel nuovo spazio globale le università rischiano di perdere lo storico monopolio della produzione e diffusione del sapere scientifico e della cultura. Nuovi attori, istituzionali ed economici, si affacciano infatti sulla

scena e impongono all'attenzione nuovi modelli di organizzazione della ricerca e dell'elaborazione del sapere con un occhio attento al trasferimento delle nuove conoscenze al mondo dell'economia. Questi nuovi fenomeni contengono un alto potenziale di trasformazione e ammodernamento delle università, specie nella misura in cui vengano individuate idonee forme di collaborazione e partenariato con attori istituzionali e con l'industria. Ma essi possono costituire altresì un fattore di crisi e di tensione nella missione fondamentale dell'università, che è quella di contribuire allo sviluppo e alla diffusione di un sapere aperto a tutti, patrimonio comune dell'umanità, anziché patrimonio di singoli detentori in funzione del suo sfruttamento economico.

I rischi di una visione economicistica

Altro rischio da tenere seriamente in considerazione scaturisce da una malintesa visione riduttivamente economicistica, che voglia considerare l'università alla stregua di un'impresa commerciale, costretta a competere sul mercato mondiale dell'educazione superiore. Questo rischio è tanto più reale in quanto il quadro giuridico della liberalizzazione degli scambi nell'ambito dell'Organizzazione Mondiale del Commercio include il General Agreement on Services, un accordo che impegna gli Stati a smantellare le barriere alla libera circolazione dei servizi, ivi compresi i servizi e i prodotti educativi. I processi di privatizzazione dei sistemi di educazione superiore, in atto in molte parti del mondo, tendono talvolta allo sviluppo di un modello imprenditoriale dell'istruzione superiore e pongono le basi strutturali per l'evoluzione di una nuova forma di capitalismo accademico che si muove alla conquista dei mercati transnazionali della formazione. Pur non mettendo in discussione la legittimità e l'utilità stessa di queste nuove pratiche, deve essere chiaro che esse non possono costituire un'alternativa all'università, né tanto meno possono presentare la loro organizzazione e i loro servizi sotto il nome di "università". È dunque arrivato il momento che anche il nome "università" sia legalmente tutelato in sede internazionale, come segno distintivo di una specifica forma di elaborazione e trasmissione del sapere la cui caratteristica fondamentale sta nel connubio tra ricerca e formazione e, per quanto concerne la ricerca, nell'elaborazione di una conoscenza aperta a tutti e non subalterna alla sua immediata fruibilità in termini di utilizzazione tecnologica e commerciale.

Un altro rischio, che occorre tenere presente nella prospettiva di una dimensione "universale" della formazione e della ricerca, nasce dal deficit istituzionale che grava sull'ipotesi di uno Spazio mondiale del-



Laboratorio didattico della facoltà di Agraria a Torino
foto Tiengo

l'istruzione superiore. È vero che esiste l'Unesco, l'organizzazione delle Nazioni Unite per l'educazione, la scienza e la cultura, ancor più universale oggi dopo il rientro in quell'istituzione, appena un mese fa, degli Stati Uniti. Ma l'Unesco non dispone di meccanismi di controllo e certificazione della qualità e di accreditamento di sistemi nazionali di istruzione superiore. Neppure possiamo offrire per ora un modello europeo, dal momento che su questa strada si sta appena iniziando a muovere i primi passi, fermamente voluti almeno sul piano delle intenzioni. Un piccolo contributo al governo dello Spazio globale dell'istruzione superiore è venuto proprio dall'Unesco che, insieme al Consiglio d'Europa, ha adottato, nel 1997, la Convenzione di Lisbona sul riconoscimento dei titoli e dei periodi di studio di istruzione superiore, agevolando una migliore integrazione nel quadro internazionale di crescente liberalizzazione degli scambi e di crescente mobilità delle persone.

Non posso concludere queste brevi osservazioni sul processo d'internazionalizzazione del sistema universitario senza un accenno a quello che rimane il problema politico ed etico più drammatico dell'università nel mondo contemporaneo, e cioè il crescente gap della conoscenza che divide i paesi industrializzati e i paesi meno sviluppati. Negli ultimi anni è diminuita la percentuale degli studenti che frequentano le Università nel Sud del mondo rispetto a quella degli studenti del Nord. Rimane abissale la differenza tra il numero di candidati al dottorato nei paesi Ocse - 1

per 5.000 abitanti - e quello in paesi emergenti, anche con discreto grado di sviluppo: ad esempio, in Cile 1 per 140.000 abitanti, o in Colombia 1 per 700.000 abitanti (dati della Banca Mondiale).

Verso un apartheid globale?

Al tempo stesso, si assiste ad un inesorabile impoverimento intellettuale dei paesi emergenti attraverso l'esodo dei cervelli. Si calcola che sul totale degli studenti stranieri che frequentano università europee o americane solo un terzo ritorni nel paese di origine. Questi fenomeni sono ben noti e prefigurano una nuova sorta di apartheid globale cui la "mano invisibile" del mercato non sembra porre rimedio.

I grandi pensatori ed economisti inglesi del 1700 e del 1800, da Adam Smith a John Stuart Mill, a cui si ispira l'attuale processo di liberalizzazione dell'economia mondiale, non credo avessero in mente uno sbocco così iniquo e drammatico della loro concezione di libertà economica. Al contrario, il loro pensiero vedeva la libertà economica in funzione del progresso morale e intellettuale della società, e al tempo stesso in funzione di "un governo di tutti per tutti", che realizzasse emancipazione e giustizia.

"Università oltre le nazioni" significa anche recuperare questo concetto autentico e profondo della libertà nell'ambito più vasto della comunità internazionale. L'università, come luogo di elaborazione di sapere e

cultura nella nuova dimensione universale della società della conoscenza, può dare un contributo importante alla riscoperta dei valori etici che sottendono al progresso intellettuale, oltre che a quello materiale, della società umana "al di là delle nazioni". Nel momento dell'approvazione della carta costituzionale dell'Europa e dell'allargamento dell'Unione a nuovi paesi, si dà forma a un continente che va, per davvero, dall'Atlantico agli Urali.

Appare urgente riconfermare il patrimonio culturale attraverso il quale i singoli paesi dell'Unione si sono fatti nazione e poi unione di nazioni.

Il lungo processo è avvenuto attraverso un crogiolo di esperienze, di culture, di tradizioni; di intelligenze e di volontà; di programmi e di passioni; attraverso l'impegno operoso di donne e uomini, eredi di una civiltà (la ellenico-romana), fautori di una nuova civiltà universale e, insieme, unitaria.

La diplomazia della cultura

I luoghi della formazione di queste donne e di questi uomini, di elaborazione dell'utopia, prima, e, poi, della politica europeista sono state le università. Gli antesignani di questi moderni sapienti, capaci di sentirsi primi partecipi di una umanità universale, sono stati i clerici vagantes del Medioevo, che nelle università hanno anticipato il superamento delle singole nationes. Ma la cultura europea ha sempre saputo – fino dai tempi più antichi della romanità – che scienza e sapientia sono sinonimi di universalità e di socialità. Per sapere bisogna aprirsi. Scriveva il poeta latino Plauto: *nemo solus satis sapit*, nessuno sa abbastanza da solo. Isolamento e sapienza, solitudine e scienza, costituiscono poli che si respingono fra loro. È significativo che si assista ormai a un adeguamento della politica e della diplomazia ai valori della cultura; come si sia passati da una diplomazia della politica, delle strategie militari, dell'economia, a quella – più coinvolgente e persuasiva – della cultura e del sapere. Le università italiane e i loro rettori sono stati – lo possiamo affermare con orgoglio – i più appassionati e convinti attori del processo unitario europeo. Oggi vogliamo ancora di più assumere l'impegno per una realtà credibile e per un'immagine forte, persino

pedagogica, dei nostri atenei. Lo vogliamo fare:

- per la correttezza e l'onestà del contratto formativo che stipuliamo con gli studenti e le loro famiglie;
- per la restituzione delle risorse, non ancora adeguate, ma che sappiamo apprezzare come sforzo congiunto dell'intera collettività, messe a disposizione delle nostre istituzioni.

Vogliamo costruire, per davvero, un'università per l'Europa e una università già europea.

Se è vero che sarà necessario ancora del tempo per raggiungere una politica europea unitaria, lo Spazio comune europeo dell'alta formazione e della ricerca – l'Europa delle università – sarà la strada più certa per creare i cittadini europei. E sarà necessario includere in questo processo di integrazione i paesi del Mediterraneo e dell'America Latina. È un'opportunità che non possiamo permetterci di perdere. È l'idea, cara al nostro Presidente della Repubblica, di un'Italia europea.

Attingiamo alla memoria. In una bella pagina sulla figura degli intellettuali nell'età di mezzo, Jacques Le Goff fa intuire con vivezza il mutamento di spirito che, a un tornante della storia, favorì la nascita dell'università. Scrive, su quel passaggio, il grande medievalista: «Uomo di mestiere, l'intellettuale ha coscienza della professione che deve assumere. Riconosce il legame necessario tra la scienza e l'insegnamento. Non pensa più che la scienza debba essere tesaurizzata ma è persuaso che debba essere posta in circolazione. Le scuole sono laboratori dai quali si esportano le idee, come merci. Nel cantiere urbano il professore affianca in uno stesso slancio l'artigiano e il mercante».

La missione delle università europee è quella di promuovere, in virtù di solide e "creative" fondamenta culturali, l'attività intellettuale per la creazione di competenze professionali qualificate e flessibili, a fronte di continui e vertiginosi cambiamenti nella domanda di formazione, e di garantire lo sviluppo, attraverso la conoscenza e l'innovazione dovute alla ricerca scientifica. Tutto ciò sarà possibile se vi sarà in Europa un investimento convinto nell'università e nella ricerca, correlato alla richiesta di risposte da parte delle università, le quali abbiano i caratteri della qualità riconosciuta e certificata a livello europeo.

IL SAPERE CHE FORMA L'UOMO

Bartholomew J. McGettrick

Docente nella facoltà di Education dell'Università di Glasgow (UK)

Un'attività che si protrae ininterrotta per 600 anni è senz'altro cosa ragguardevole; poche istituzioni possono vantarsi di aver tagliato traguardi simili e in effetti, al di fuori dell'ambito universitario, credo che in Europa solo la Chiesa Cattolica e il Parlamento islandese siano gli ovvi esempi di organizzazioni del settore pubblico con una storia ancora più lunga. Io, quanto meno, non ne conosco altre*.

I padri fondatori di questa università provengono naturalmente dalla vicina Bologna (il cui Ateneo fu istituito intorno al Mille), che può davvero essere considerata come il germoglio dell'università europea moderna, da cui si sono sviluppate, come i rami dal tronco di un albero, tutte le altre istituzioni. Questa è la famiglia delle comunità del sapere formatesi a seguito della caduta delle università orientali, sorte inizialmente in India, a Nalanda, ben prima dell'era cristiana. Nella società attuale, in cui le chiese e la religione formale hanno una collocazione sempre più marginale e la sfiducia verso i sistemi politici è in costante crescita, le università possono svolgere un ruolo sempre più significativo in termini di coesione sociale e di leadership culturale. Per far ciò, le università devono avere piena consapevolezza di come sviluppare quelle risorse dell'uomo di cui sono responsabili.

L'Università di Torino, la quattordicesima sorta in Italia in epoca moderna, fu costituita sulla base delle tre facoltà di Teologia, Medicina e Arti, con professori giunti da Piacenza e Pavia all'epoca delle guerre di Lombardia. Già nel 1679 essa ospitava studenti in rappresentanza di 13 nazioni. Questo fenomeno è rimarchevole e dimostra il significato dell'università in una Europa in pieno sviluppo.

Mi è stato chiesto di parlare dell'università come scenario per l'educazione delle risorse umane. Questa Università è sempre esistita in epoca moderna e ha

*L'articolo riporta integralmente il testo della relazione del prof. McGettrick al convegno "Università oltre le nazioni: per una dimensione universale della formazione e della ricerca" (Torino, 24-26 novembre 2003).

una lunga, illustre e invidiabile tradizione nel campo della promozione delle risorse dell'uomo – e in questa sede io vorrei esplorare quali siano queste risorse al giorno d'oggi. L'obiettivo dell'educazione universitaria è quello di fornire alle nostre società una leadership intellettuale tale da consentirci di migliorare e valorizzare l'umanità nei seguenti modi:

- trasformare il mondo attraverso lo sviluppo di una società dell'ottimismo e della speranza;
- rendere il mondo migliore attraverso la piena comprensione e applicazione della cultura in tutte le sue forme – letterarie e linguistiche, scientifiche, matematiche e tecnologiche, sociali ed economiche, mediche e legali – senza trascurare gli ambiti teologici, spirituali e religiosi del sapere e le loro applicazioni;
- innalzare a distinzione le persone forgiando in esse il senso della giustizia nonché una viva sensibilità per il "bene comune";
- perseguire la ricerca e l'insegnamento della verità, consapevoli dei contesti culturali, e sviluppare una società che presti particolare attenzione ai poveri e agli oppressi.

Si può quindi ritenere che l'educazione universitaria si rivolga a queste cinque tipologie di risorse dell'uomo:

La risorsa dell'interezza della persona - Unità	Educare la persona nella sua interezza, ivi compresa la formazione del suo io interiore
La risorsa della comunità	Educare al bene comune
La risorsa della speranza	Educare a una cittadinanza mondiale attiva e responsabile
La risorsa della giustizia	Educare al servizio degli emarginati e degli isolati
La risorsa dell'amore	Educare al dialogo e ai rapporti interculturali.

La risorsa dell'interezza della persona – Unità

EDUCARE LA PERSONA NELLA SUA INTEREZZA E FORMARE LA SUA INTERIORITÀ

La domanda "Quali sono le finalità dell'educazione?" non trova una risposta definitiva. Il tempo non ha reso irrilevante questa annosa questione, né ha fornito chiarimenti permanenti. Qualsiasi visione dell'educazione deve avere una sua incarnazione, che dipende dalla cultura, dal tempo e dallo spazio (e questo vale sia per l'università che per i bambini delle elementari). Gli scopi e gli obiettivi non sono diversi, anche se differiscono radicalmente le vie per raggiungerli. L'intento profondo di una università deve essere quello di educare la persona umana nella sua interezza. C'è una unità in tutte le forme educative che cercano di far giungere l'uomo alla perfezione – non preoccupandosi solo dell'acquisizione del sapere, quanto piuttosto di far sbocciare l'intera persona... corpo, cuore, anima e mente. È la ricerca della verità, che per molti, nel corso del tempo, ha trovato la perfezione in Dio quale verità ultima, una verità che permane ancora oggi, anche se capisco che per alcuni questo sia un concetto difficile da afferrare, mentre altri possono non condividere questo approccio alla natura della persona umana. Nessuno dovrebbe sentirsi offeso da queste mie osservazioni e alcuni potranno rapportarsi ad esse comprendendole. Ciò che desidero sottolineare è il legame tra il "paesaggio interiore" della persona e la sua capacità di migliorare la società attraverso le azioni e le convinzioni personali. L'università non è socialmente inerte né si occupa di una umanità frammentata, interessata solo ad alcuni intimi segreti; essa, al contrario, ha a cuore le azioni che giovano dell'intera umanità.

Consentitemi di fare alcuni commenti sulle finalità dell'educazione. Dobbiamo distinguere tra fini e mezzi. Personalmente ritengo che finalità e obiettivi dell'università – e di tutta l'educazione in genere – siano quelli di formare le persone:

- all'amore, all'empatia e alla compassione;
- con una passione per la speranza e per un futuro migliore;
- con un senso profondo della bellezza;
- pronti a servire gli altri con i propri talenti.

È nell'unità di queste risorse che troviamo l'espressione piena dell'umanità. L'università, naturalmente, è anzitutto un luogo di attività intellettuale che si esplica nella ricerca, nella didattica, nel servizio all'umanità e nella promozione dello sviluppo umano e culturale in ogni suo aspetto. L'equilibrio di tutti questi fattori forma e trasforma le risorse che l'uomo ha e che non rimangono statiche né nel singolo né nella

società. Nel mondo moderno c'è il pericolo dell'immediato e dell'hic et nunc; esiste cioè il rischio che le finalità dell'educazione possano essere ravvisate nel semplice curriculum e nel contenuto del sapere. Il curriculum è sempre un mezzo verso un fine piuttosto che un fine in se stesso. Nel mondo della globalizzazione c'è la tendenza a voler fare considerare l'educazione in base a parametri misurabili, all'azione che essa implica. Il dibattito in corso sul GATS (l'Accordo Generale sulla Commercializzazione dei Servizi) riguarda proprio questi argomenti. Qual è la natura profonda dell'educazione? È un bene (come una macchina o una vacanza) o un diritto dell'uomo (come il cibo, l'acqua potabile o l'aria pulita)? Ha un valore o ha solo un prezzo?

L'educazione deve rendere l'uomo più adatto alla vita. Credo che possa anche renderci più adatti alla morte! L'educazione ha molto a che fare con l'umanità... innalzare l'uomo a distinzione... tradurre in atto le sue risorse al servizio degli altri. Naturalmente questa è un'impresa che ha sia un valore che un prezzo – due attributi, questi, che non dobbiamo perdere di vista in un mondo che presta più attenzione ai prezzi che ai valori; al lavoro più che alla curiosità critica; allo spirito dei singoli più che a quello collettivo. Bisogna chiedersi se il capitale culturale delle università sia a rischio qualora presti particolare attenzione alle situazioni contingenti, piegandosi al dominio dei prezzi, del mercato del lavoro e del singolo.

Davvero la natura della persona umana non è quella di essere solo un animale felice! Esiste un forte senso di appartenenza a un gruppo culturale, etico, spirituale o a una comunità che motiva la vita delle persone. Forse la sfida più impegnativa di tutte è quella di saper apprezzare "l'alterità" laddove esistano differenze; di essere generosi di spirito di fronte ai conflitti di valori; di essere sempre aperti alle opinioni altrui, se fondate su solidi argomenti. La piena comprensione di tutto ciò e l'azione che ne scorgnerà consentiranno alle università di essere i leader culturali del nostro tempo.

L'esperienza è un'insegnante che va adagio adagio e 600 anni di vita universitaria ci hanno dimostrato il valore della risorsa dell'interezza della persona umana.

La risorsa della comunità

EDUCARE AL "BENE COMUNE"

Le università sono anche comunità – comunità di studiosi impegnati nella ricerca della verità e nel miglioramento della società attraverso l'apprendimento. Esse hanno uno spirito collettivo di servizio all'uma-

nità. La risorsa di appartenere a una comunità è un attributo essenziale per l'avanzamento del sapere e la promozione della cultura. Dico "appartenere" perché l'università non deve considerarsi distante dalle comunità di cui è al servizio e dalle quali trae la propria linfa vitale. Essa non è un parassita degli organismi sociali e culturali, né, tanto meno, è distaccata dalla società che cerca di ispirare attraverso la propria azione.

È attraverso la vita di quelle comunità che impariamo davvero come essere al servizio del "bene comune". Per farlo in modo efficace dobbiamo assicurarci che i nostri studenti e il nostro corpo accademico siano "studiosi di valori"... che comprendano il significato dei valori con cui hanno a che fare e che siano in grado di leggere i segni dei tempi. Alcuni di questi segni stanno lì per garantirci di saper interpretare, nel mondo moderno, i valori derivanti da fede, speranza e amore. È sempre un'ottima cosa tornare alle radici delle università e riflettere sulle loro origini e finalità. Emanando la Bolla istitutiva dell'Università di Glasgow, papa Niccolò V indicò che l'università deve essere creata all'esplicito scopo di affrontare le questioni di attualità... l'educazione dei poveri; l'educazione a sostegno dell'economia; l'educazione a valori sociali che siano al tempo stesso rispondenti alle esigenze dei tempi e atemporali. Consentitemi di citare un passo fondamentale di tale Bolla: «Tra le altre benedizioni che Dio ci dona, non da ultimo, è il fatto che l'uomo assiduo nei suoi studi può conquistare la perla della conoscenza. Essa gli mostra la via per vivere bene e felicemente e la sua preziosità gli apre la porta alla comprensione dei misteri dell'universo; essa aiuta e innalza a distinzione coloro che nacquero nei luoghi più umili» (Niccolò V, Bolla del 7 gennaio 1451, Archivi dell'Università di Glasgow).

Se questo brano fosse scritto ai nostri giorni conterebbe probabilmente accenni alla competenza o all'eccellenza... Difficilmente verrebbe usata l'espressione "innalza a distinzione" e tuttavia questa è esattamente la finalità dell'università moderna. L'aspetto importante del brano è che esso si riferisce allo studente. L'educazione viene spesso descritta attraverso metafore e analogie: una luce in questo mondo – una candela nelle tenebre / un faro per il mondo moderno / lo sviluppo di mondi sconosciuti / una conversazione intergenerazionale su questioni significative.

Queste sono le immagini e gli spunti di riflessione che servono a migliorare genuinamente e a far sviluppare la società.

Cristovam Buarque (in *The University at a Crossroad*, Unesco, Brasilia 2003), tuttavia, ritiene che, soprattutto in Brasile, la nostra attuale posizione nei con-

fronti delle università sia caratterizzata dai seguenti fattori:

- «l'attività economica, fiore all'occhiello del XX secolo, inizia a declinare;
- questa economia ha dapprima fatto crescere il numero di coloro che dal progresso traevano un beneficio, ma successivamente ha preso a essere lo strumento della più brutale disegualianza tra esseri umani mai registrata nella storia;
- i partiti politici – di destra o di sinistra che siano – hanno smesso di creare speranze;
- la democrazia, sorta nelle città-Stato e durata oltre mille anni, ha iniziato a scricchiolare e a diventare sempre più inefficace. Tutto ciò avviene in un momento in cui il presidente di un qualsiasi Stato, grande o piccolo, ha potere sull'intero pianeta e nei secoli a venire per le decisioni che prenderà;
- le religioni, da sempre custodi delle tradizioni culturali, non riescono ormai più a contrastare efficacemente la spietata avanzata dell'individualismo;
- le attività economiche, che in precedenza creavano occupazione, hanno preso ora a distruggerla;
- la scienza e la tecnologia – gioia e orgoglio di tutta l'umanità per trecento anni – sono giunte al XXI secolo gravate dall'enorme rischio di immoralità in termini di manipolazione della vita e di distruzione del pianeta. Ciò vale soprattutto per il modo in cui esse vengono usate a beneficio delle minoranze, tanto da escludere completamente, a breve, la maggior parte degli abitanti del pianeta, che, continuando di questo passo, non verranno neppure considerati parte dell'umanità;
- molte ideologie si sono indebolite. È ormai chiaro che il socialismo è stato incapace di costruire utopie, di garantire la libertà o di proteggere il pianeta. Il capitalismo sta invece dimostrando la sua intrinseca disumanità nei confronti dell'equilibrio ecologico e del rispetto per il bene comune degli esseri umani».

Questo scritto potrebbe essere interpretato come un grido disperato. Al contrario, però, potrebbe anche essere un segnale di allarme che esorta le università a non crogiolarsi sugli allori del passato, ma a concentrarsi sul presente e sul futuro per sviluppare le risorse dell'uomo necessarie al nostro tempo. Le università che prosperano prestano attenzione a questi problemi e non perdono di vista le risorse dell'umanità. Esse sono dei luoghi in cui i fini sono ancora distinti dai mezzi e dove si presta davvero attenzione alle esigenze degli studenti. Non sono una prosecuzione del mercato, giacché, se questa è l'unica loro ragion d'essere, esse sono destinate a essere risucchiate dalle multinazionali e dal numero sempre maggiore di istituti indipendenti di ricerca e sviluppo



Laboratori e area didattica della facoltà di Agraria nell'Università di Torino
foto Tiengo

che spuntano come funghi, con obiettivi ristretti e influenze assai vaste.

Il peso eccessivo dato al prezzo anziché al valore; l'ossessione per gli standard esterni a svantaggio della qualità interna e le interferenze politiche su questioni di integrità accademica pongono a rischio l'università. Laddove l'università è collocata in un contesto determinato dalle logiche politiche o economiche, essa corre il rischio di perdere la propria integrità e indipendenza di pensiero e azione. Laddove essa accetta contratti di ricerca senza preoccuparsi della base etica di tale ricerca, esiste il pericolo che la stessa verità diventi una merce da vendere o comprare nel chiassoso e spietato mercato di una feroce competizione accademica. L'università deve avere l'autonomia di agire con una libertà etica, realistica e onorevole. E tuttavia l'università non è una comunità monastica – né lo è mai stata.

L'università è una comunità di studiosi pienamente e integralmente appartenenti al mondo moderno, impegnati a cambiarlo e a migliorarlo. La comunità è internamente vibrante, sfaccettata, flessibile e attenta a tutto ciò che avviene. È collegata, accademicamente e professionalmente, al mondo del lavoro, degli affari, della politica e al cambiamento sociale. È una comunità di leadership e di speranza.

In alcuni ambienti si sente l'esigenza che le università passino da una cultura contabile a una cultura responsabile. L'eccessiva attenzione data a obiettivi e standard imposti dall'esterno può rivelarsi paralizzante per la creatività e la ricerca di nuove idee. Le università non si esprimono al meglio quando diventano luoghi di

conformità e di passiva acquiescenza. Tutto ciò è l'antitesi della mentalità aperta, creativa e speculativa promossa dalla comunità degli studiosi. Le attività di ricerca e sviluppo dell'università debbono essere condotte eticamente ed essere socialmente rilevanti, in modo da ispirare la cultura dell'apprendimento.

L'esperienza è un'insegnante che va adagio adagio e 600 anni di attività universitaria ci hanno dimostrato il valore della risorsa di appartenere a una comunità.

La risorsa della speranza

EDUCARE A UNA CITTADINANZA MONDIALE RESPONSABILE E ATTIVA

L'educazione richiede uno spirito di speranza – non il narcotico di un'illusione, ma la genuina qualità della grazia di migliorare lo spirito umano. Il ruolo del docente è quello di essere ministro di speranza a servizio dei giovani. Richiede quel senso di speranza necessario per innalzare a distinzione l'uomo nel mondo moderno.

Le università sono anzitutto luoghi dove c'è un dialogo di speranza e per la speranza. Sono luoghi in cui ci si impegna per un futuro di giustizia e di empatia. Questi aspetti vanno alle vere fondamenta delle finalità dell'università. In qualunque parte del mondo vi sia sottosviluppo, vi sono innumerevoli tragedie derivanti dalla povertà, ma la tragedia più grande si ha là dove viene meno la speranza.

Questo orientamento verso la speranza è una risorsa di grande valore e ha una dimensione temporale molto

significativa. Le università plasmano le società attraverso i decenni e i secoli – ce lo ricorda l'occasione odierna, che riporta alla nostra mente 600 anni di servizio a favore della cultura e della promozione umana. Le università differiscono dall'immediatezza delle multinazionali che fanno ricerche o conducono attività di sviluppo per le quali ci si attendono risposte immediate e i cui risultati si affacciano sugli scaffali dei negozi per un tempo brevissimo. Le università ragionano sulla distanza. Esse perseguono la verità, sicché il tempo diviene una questione di importanza secondaria.

Un punto focale è stato il senso di sviluppare l'ethos dell'università. I valori del discente sono considerati in relazione alla sua vita e al suo apprendimento. Le università possono a volte prestare particolare attenzione a quelle aree di solidarietà, cittadinanza, studi e ricerche interculturali che costituiscono la loro vocazione specifica. È attraverso queste idee che conseguiamo una leadership intellettuale e tale leadership ci aiuta a riconciliarci con l'incerto. Tutto questo non vuol dire apportare false certezze, ma radicare il nostro pensiero e le nostre azioni all'interno di un messaggio duraturo.

In tutto il mondo esiste un forte interesse per il modo di determinare eccellenza e qualità. In molte università l'insegnamento trae ispirazione da importanti attività di ricerca; è sempre intellettualmente onesto; si rapporta agli stili di apprendimento del discente. L'università deve cercare di considerare l'insegnamento e la ricerca come un'unità e non come forze in contrasto tra loro all'interno della comunità accademica. Sempre più spesso si cerca di identificare le qualità necessarie a un efficace apprendimento da parte degli studenti e il modo di porre tale apprendimento a servizio del bene comune. Nelle nostre università l'attenzione alla qualità deve essere correlata ai discenti.

Quanto dirò ora vale sia per i docenti che per gli studenti... ricordarsi che i docenti sono anche discenti. La speranza implica una tensione costante verso il miglioramento e il progresso. Occorre avere un corpo docente in apprendimento, non solo un corpo docente erudito. Uno dei principali problemi relativi allo sviluppo dell'ethos è che esso è lo spazio spirituale dell'università. È il luogo creato dalle relazioni personali e fatto crescere dallo spirito della comunità. Ciò vale sia per lo spazio fisico che per lo spazio psicologico – ed essi sono interconnessi. Abbiamo necessità di fornire spazi per la riflessione, per il servizio e per lo sviluppo dei rapporti umani. Sono questi rapporti a far fiorire la speranza.

Forse dobbiamo rinnovare alcune intuizioni delle antiche tradizioni universitarie, come il "vocazionalismo", ossia la profonda comprensione di come

discernere i nostri doni e la vocazione che siamo chiamati a vivere. Dobbiamo mostrare la nostra volontà umiltà (da "poveri di spirito") come una risorsa dell'umanità. Dobbiamo cercare di essere testimoni per gli studenti di ogni età in un ambiente votato alla formazione permanente.

Dobbiamo mostrare che l'apprendimento è attivo e vibrante nella ricerca della verità. Esso non è inerte e anacronistico, ma vivo e vitale nella formazione di ogni studente e di una comunità migliore. Per questo la valorizzazione della qualità e il miglioramento dell'apprendimento dovranno essere al centro della nostra attenzione. La formazione universitaria non ha per oggetto semplicemente il "bene". Talvolta il bene è nemico del grande. Le università non devono accontentarsi dei pensieri "buoni"; esse devono al contrario stimolare e incoraggiare i "grandi" pensieri, il che implica la valorizzazione della bellezza come parte della nostra cultura ed eredità... e l'ispirazione della condizione umana. A mio avviso tutto ciò richiede di riconoscere le intuizioni contemporanee sul significato del termine "intelligenze multiple", così come richiede attenzione all'intelligenza emotiva, il che ci porta a pensare di promuovere un'educazione transdisciplinare, che affondi le proprie radici nelle risorse e nei bisogni dell'umanità.

Bisogna poi valutare se le forze del mondo esterno siano troppo forti per l'università o per qualsiasi altra istituzione. Consentitemi una riflessione su una delle risorse umane meno considerate... la memoria. A qualunque età si hanno dei ricordi, che derivano dai modi in cui le persone interagiscono e che spesso durano una vita intera. Sono le entità che tanto spesso si sviluppano nello spazio spirituale di una università. È curioso, ma noi non sappiamo mai quando questi pensieri interiori avranno un ruolo nella nostra vita. Si può però dire che la memoria è più duratura dell'influenza del mercato. Può restare assopita nella nostra psiche o nel nostro subconscio anche per lunghi periodi di tempo. I ricordi sono importanti e sono influenzati da valori e ideali. L'attenzione all'ethos è una parte vitale della scala di valori di una istituzione, e i suoi effetti non possono essere sottovalutati.

Le università sono destinate ad avere missioni diverse e sembra sensato far sbocciare un migliaio di fiori differenti anziché cercare una qualche forma artificiale di omogeneizzazione. Occorre quindi evitare che il loro stile operativo sia unificato o uniformato. Bisogna invece cercare l'autenticità d'azione e la verità nel senso di identità di ogni istituzione. In epoche di cambiamento gli organismi naturali si diversificano e prosperano; per le università, invece, esiste sempre il pericolo dell'omologazione e della perdita del proprio senso di identità e dei propri tratti distintivi.

È importante riconoscere che alcuni aspetti dell'educazione sono trasmessi dai valori – non cosa insegniamo, ma come lo insegniamo. Questa è attenzione pedagogica, che va a includere il curriculum e tutti gli altri aspetti della pianificazione dei sistemi di apprendimento, di insegnamento e di ricerca di una università. Ciò può avvenire sotto forma di "contenuto" o sotto forma di metodi di insegnamento e apprendimento e si ripropone anche in aree come le opportunità di scelta e di selezione. Si tratta di aspetti pedagogici di importanza pari agli stessi metodi di insegnamento.

Le risorse ambientali, con l'uso, si riducono, mentre le risorse psicologiche, se impiegate, si sviluppano e si moltiplicano. Questa è l'essenza dello sviluppo umano sostenibile.

Occorre dare maggiore importanza alle modalità di apprendimento degli studenti piuttosto che al contenuto di tale apprendimento. Questo è un riflesso dell'idea che l'educazione è in rapido cambiamento. L'educazione non deve essere descritta come un corpus di conoscenze, ma come una serie di disposizioni, atteggiamenti e valori coerenti e compatibili sviluppati attraverso il pensiero, l'azione e la ricerca della verità. Queste sono le risorse che l'uomo apporta alla nostra cultura.

Occorre approfondire il concetto dell'insegnante come professionista operante nel settore del "bene comune", il che comporta che i docenti di una università si impegnino a lavorare per il bene della comunità di cui sono al servizio. È una caratteristica di ogni professionista quella di agire per il "bene comune" – un concetto assai ampio che non include solo la visione collettiva dell'università. Esiste una dimensione mondiale del "bene comune". Il contesto sociale dell'educazione richiede ed esige uguaglianza di trattamento e di opportunità per tutti i discenti. Richiede attenzione a un'ampia gamma di aspetti dell'educazione e della vita, a cui ogni università deve prestare la massima attenzione.

Nelle comunità in profondo mutamento lo studente più importante è proprio il docente. Rammentiamoci che, per gli studenti, il docente è un testimone, che deve essere aiutato a vivere da testimone e, così facendo, influenzare i valori degli studenti.

In tali comunità un'area che richiede grande attenzione è quella della leadership. Il ruolo di qualsiasi università è quello di fornire una leadership intellettuale, permeata dei valori della verità e dell'integrità e attuata attraverso il sapere ispirato e le relazioni personali.

Non si potrà mai stimare troppo l'importanza di sviluppare un coraggio etico e morale. Le università devono essere luoghi in cui poter essere audaci nel

perseguire i requisiti della leadership intellettuale e il progresso sociale. Questa leadership è sempre professionale – cioè antepone gli altri a se stessi e agisce sempre, senza riserve, per il "bene comune". Questi sono alcuni dei tratti distintivi dell'essere professionali.

Al coraggio etico deve corrispondere la viva attenzione per la collegialità degli studenti mediante la formazione di una mente disciplinata da forme di concettualizzazione del sapere rivolte alle esigenze della società e delle comunità dei discenti. Le forme di sapere che si vanno sviluppando nel mondo moderno si basano spesso su un approccio interdisciplinare e transdisciplinare all'apprendimento. L'università, nella sua accezione migliore, deriva la propria libertà intellettuale da quanto di meglio è stato scritto o pensato... probabilmente in più di una tradizione o disciplina.

Al centro del dibattito stanno i valori a cui teniamo e che reputiamo significativi per le generazioni future, nonché lo stimolo all'immaginazione e l'incoraggiamento verso il pensiero e l'azione creativi. Ciò si basa sulla mente e sul pensiero disciplinato, che non sono alternativi alla disciplina in sé, ma, nel migliore dei casi, ne sono il risultato, il che apre l'annoso dibattito se l'aspetto dominante della vita sia il comportamento razionale o se la razionalità sia essenzialmente un mezzo per spiegare i diversi modi in cui gestiamo le nostre passioni.

Tutto questo implica a volte il nutrire l'io interiore con la bellezza presente nel nostro retaggio. C'è una responsabilità a riconoscere e celebrare la bellezza come elemento essenziale dell'educazione universitaria che ci dà modi di essere e modi di divenire. L'università si concentra sostanzialmente su come dobbiamo usare le nostre risorse per il bene comune. Una domanda assai significativa per un educatore è "Diamo valore a ciò che valutiamo o dovremmo valutare ciò a cui diamo valore?"

Lo Stato e il sistema universitario si preoccupano di ottenere risultati misurabili in termini di qualità e di prestazioni. La tirannia delle misurazioni pervade larga parte dell'istruzione e invece dovremmo prestare più attenzione ai singoli attributi dell'educazione, ossia a quelle aree in cui il giudizio professionale riguarda l'io interiore e gli ambiti del mutamento umano non suscettibili di misurazione. In quale altro modo potremmo valutare questioni relative all'integrità, all'ispirazione e alla curiosità intellettuale... alcune delle importanti risorse che l'uomo apporta all'educazione?

L'esperienza è un'insegnante che va adagio adagio ma 600 anni di attività universitaria ci hanno insegnato il valore della risorsa della speranza.



La risorsa della giustizia

EDUCARE AL SERVIZIO DEGLI EMARGINATI E DEGLI ISOLATI

La grande esigenza dell'uomo dei nostri tempi è la giustizia sociale. Non si tratta di un concetto legalitario o basato su una sorta di superficiale equità. Esso è, al contrario, il profondo desiderio di trattare ogni persona con dignità e rispetto; è il vedere ogni persona come fonte di progresso umano al servizio di tutti per rendere il mondo migliore con i propri talenti. La giustizia sociale è quindi una forte motivazione al progresso che pone le fondamenta per la pace nella nostra esistenza e nella nostra epoca.

Le università, innalzando tutti a distinzione, devono assicurarsi che la posta in gioco non sia troppo bassa. L'università non tenta di "erogare servizi", ma di promuovere la pienezza dello sviluppo della persona umana in ogni componente di una data comunità e a servizio degli altri. La posta in gioco non è troppo bassa! Se l'università ha un ruolo nello sviluppo delle risorse umane di una società, essa deve andare a coinvolgere gli emarginati e gli isolati. L'educazione universitaria nel mondo moderno deve essere "inclusiva". A richiederlo non è la correttezza politica o il bon ton sociale. È, questa, una questione di giustizia sociale in cui l'università svolge un ruolo significativo per tutta la società, il che le richiede di prendere sul serio la pro-

pria responsabilità sociale e di impegnarsi con tutte le altre parti in causa per sviluppare le risorse dell'uomo in modi che tornino a vantaggio di ogni membro della società. Le università non sono isole di attività intellettuale, ma fonti di pensiero per il bene comune. L'ampliamento della partecipazione a tutti coloro che potrebbero trarre beneficio dall'educazione e intraprendere attività di istruzione in seno alle università, l'attenzione a tutti coloro che non appartengono direttamente alla comunità universitaria e l'impegno a promuovere i talenti di ogni componente della società sono tutti segni distintivi di una università a cui sta a cuore la giustizia. Questo è l'ambito in cui l'università offre un contributo significativo in termini di coesione sociale e leadership culturale.

Viviamo in un'epoca in cui è divenuto possibile entrare in contatto con culture e persone differenti grazie all'uso della tecnologia. Una delle risorse dell'uomo che dovremmo sostenere con grande prontezza è la sua inventiva. Intendo dire che è una risorsa dell'uomo l'essere creativo nello sviluppo di tecnologie che ci consentono di comunicare più agevolmente, di muoverci più facilmente, di seguire i nostri istinti e di intraprendere le nostre attività in modo semplificato e con ausili sempre maggiori. Sembra essere una caratteristica della condizione umana quella di usare i nostri istinti creativi e la nostra immaginazione al

Università di Torino:
aula didattica della facoltà
di Farmacia nel complesso
edilizio del 1894-98
foto Tiengo

fine di procurarci maggiori comodità e la capacità di realizzare i nostri sogni.

La risorsa "università" ci incoraggia a riflettere sui modi del sapere, e i diversi modi di considerare questo problema ora ci pongono nuove domande sull'evoluzione delle modalità dell'apprendimento. L'inventiva umana è una ricerca di verità, di creatività e di speranza che comporta l'esplorazione di nuovi orizzonti di idee, di creazioni e di scoperte. La risorsa della mente speculativa porta l'uomo a non accontentarsi di sapere ciò che gli altri hanno già saputo. Esiste una ricerca costante alle frontiere della conoscenza che è un'immensa risorsa dell'uomo - e che implica anche l'uso ponderato della tecnologia a servizio della dignità umana.

L'esperienza è un'insegnante che va adagio adagio, ma 600 anni di attività universitaria ci hanno insegnato il valore della risorsa della giustizia.

La risorsa dell'amore

UTILIZZARE LE OPPORTUNITÀ DI DIALOGO E DI PARTNERSHIP INTER-ISTITUZIONALI

La persona che ha compiuto un percorso educativo vive nutrendo nel proprio cuore una maggiore generosità a servizio degli altri. Questo è il significato della frase: "Ama il prossimo tuo". Ma bisogna comprendere appieno la natura di questo amore... non come un tratto melenso o sentimentale, ma come empatia e attenzione alla crescita dell'altro. Una risorsa profonda e naturale nell'uomo è quella di porsi a servizio degli altri; uno degli aspetti più frustranti che si riscontra oggi nell'insegnamento è la difficoltà di raggiungere persone con valori umani non corrotti dalle logiche di mercato. Stiamo producendo quel tipo di tesori intellettuali e di idee che sono davvero importanti e che conferiscono dignità alla vita e ai tempi delle nuove generazioni? Abbiamo un disperato bisogno di una maggiore immaginazione e creatività per ispirare i giovani. Questo è l'uso dell'umanità a servizio degli altri. È un'umanità sviluppata per promuovere l'umanità non in modo egoistico, ma a servizio degli altri.

L'amicizia è una risorsa umana di estrema ricchezza; lo si vede dall'amicizia con gli altri e con Dio, che è cari-

tà. Le università sono luoghi di grande carità e amicizia e lo scopo della vita in un campus è, almeno in parte, incoraggiare questa tendenza. Questo è uno dei motivi per cui non si può dire che un'educazione sia davvero completa se si basa soltanto sull'insegnamento e sull'apprendimento a distanza. Essenzialmente l'università è una comunità di speranza e di ottimismo nella conoscenza. Il fine dell'apprendimento è la ricerca incondizionata della verità e non il tornaconto economico o la gratificazione personale.

La leadership intellettuale ci porta a trovare spazio per una generosità di spirito, di empatia e di servizio sempre maggiore, facendoci valicare i confini della mediocrità e chiedendoci di porre le nostre doti migliori al servizio degli altri. E al servizio degli altri abbiamo posto anche tutti i nostri talenti. L'educazione richiede una leadership che comprenda il perdono e la compassione per la condizione umana. In questo consiste, come risorsa significativa, un'autentica leadership.

L'esperienza è un'insegnante che va adagio adagio, ma 600 anni di attività universitaria ci hanno insegnato il valore della risorsa umana dell'amore.

Conclusione

Si può avere la sensazione che il discorso sull'università sia genuinamente rivolto all'empatia, alla compassione e a quei tratti dello studente che sono orientati alla persona e che vengono esercitati, senza riserve, per il bene comune. La centralità del coraggio etico professionale nella ricerca della verità, il riconoscimento del legame tra io interiore e ambiente esterno e l'esaltazione della varietà nel sapere e nell'umanità formano la base dell'università.

Non esiste il tempo, nella storia, quando occorre sviluppare le risorse dell'uomo... Considerate questo come la finalità centrale dell'università.

L'esperienza è un'insegnante che va adagio adagio, 600 anni di attività ci hanno insegnato il valore delle risorse dell'uomo. La piena comprensione di tutto ciò e l'azione che ne deriverà consentiranno alle università di prosperare e di proporsi come ispiratrici e leader culturali dei nostri tempi.

Traduzione di Raffaella Cornacchini

DOVE LO STUDENTE È UNA PERSONA

Gabriel Vignoli

Il 18 febbraio a Roma, nel corso del convegno su "Il ruolo dei collegi nella formazione universitaria", al quale hanno partecipato, fra gli altri, Letizia Moratti, ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca e Piero Tosi, presidente della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane, è stata presentata la Carta dei collegi universitari, documento che esprime con chiarezza un'identità formale che va ad aggiungersi – grazie a una definizione articolata del ruolo dei collegi nel sistema universitario italiano, nonché del loro programma formativo – alla sostanziale funzione che questi svolgono in Italia e in Europa.

A fornire una formazione di qualità a circa 4.000 studenti ospitati e a numerosi altri che ne frequentano i servizi integrativi allo studio e partecipano ai progetti educativi si dedicano nel nostro paese 14 istituzioni legalmente riconosciute dal MIUR, che gestiscono 45 residenze universitarie in 14 città sedi di atenei: ampia e variata è la gamma dei collegi, da quelli storici di Pavia alla rete della Fondazione Rui, dalle residenze torinesi dell'Einaudi alle siciliane dell'Arces, da quelle per lo più venete del don Mazza ai moderni collegi della Fondazione Ceur.

La Carta è stata presentata nel corso del convegno dal prof. Mariani, presidente della Conferenza dei Collegi (Ccu) e ad essa ha fatto riferimento il ministro Moratti nell'intervento che pubblichiamo.

Quali funzioni svolgono?

Parliamo sempre dei collegi legalmente riconosciuti dal Ministero in quanto offrono programmi formativi articolati volti ad aiutare gli studenti ad esprimere le proprie qualità nella maniera più consapevole e produttiva. Per far ciò le strutture collegiali operano in diversi momenti cruciali della vita degli studenti, con iniziative che la Carta illustra:

- svolgono un ruolo chiave nell'orientamento all'ingresso: «organizzano annualmente, spesso in collegamento con l'università, incontri con studenti delle scuole superiori per informarli sulle caratte-

ristiche dei corsi di laurea, sulle attitudini richieste e sugli sbocchi professionali»;

- nei collegi viene assicurato un efficace servizio di tutorato per orientare i ragazzi nella scelta degli studi che determineranno il loro futuro e successivamente assisterli lungo i loro percorsi;
- «i collegi universitari propongono ai loro alunni attività culturali interdisciplinari che favoriscono il confronto di idee e la maturazione intellettuale e che integrano la formazione universitaria. Si tratta di corsi di introduzione alle facoltà e alle professioni, di cicli di conferenze e di incontri con docenti, professionisti e personalità della cultura»;
- sulla base di un'apposita convenzione con la CRUI i collegi possono «attivare corsi riconosciuti e accreditati dalle università e quindi aperti anche agli studenti non residenti. La frequenza delle attività didattiche [...] consente agli studenti di ottenere crediti formativi»;
- nei collegi vengono svolte anche attività quali l'insegnamento della lingua inglese e dell'informatica. Esse «garantiscono l'acquisizione di certificazioni accettate in campo internazionale e sempre più frequentemente riconosciute dalle università con crediti accademici»;
- di fondamentale importanza è anche l'orientamento all'uscita, derivante da un rapporto sempre più sinergico fra università e mondo del lavoro. «Data la conoscenza approfondita delle aspirazioni e delle capacità dei propri studenti, i collegi vengono sempre più spesso contattati dalle aziende per la ricerca di nuovo personale. Esempio della funzionalità e della qualità di questa dinamica è rappresentato dagli stage e dai tirocini formativi presso le aziende che i collegi offrono ai propri alunni»;
- per l'arricchimento personale e culturale degli studenti, i collegi propagandano e sostengono attivamente, attraverso il conferimento di borse di studio e di contatti con altri collegi all'estero, la mobilità studentesca internazionale, con l'obiettivo di preparare dei "cittadini europei" più comple-



L'intervento del ministro Moratti, tra Luigi Mariani e Luigi Caimi, presidente e vicepresidente della Ccu

ti e coscienti dei valori aggiunti derivanti da un'esperienza di studio in un paese diverso dal proprio;

- la residenzialità è intesa come un servizio alla persona, come strumento educativo e formativo, con spazi funzionali dedicati allo studio, al tempo libero, agli interessi personali. I servizi fruiti in comune «favoriscono inoltre la socializzazione, l'assunzione di responsabilità e l'acquisizione di capacità di lavorare in gruppo»;
- «tutti gli enti aderenti alla Conferenza adottano procedure formali di valutazione (almeno annuale) delle proprie attività culturali e formative, dei risultati accademici conseguiti dagli studenti e della qualità dei servizi forniti, ricorrendo in alcuni casi anche a comitati di valutazione esterni».

Perché sono rilevanti oggi?

In una realtà rivolta a un'utenza di massa, lo studente corre il rischio del rapporto impersonale con gli attori della vita universitaria e del disorientamento, che ne stempera gli interessi e la capacità di applicazione. Viene così meno un elemento fondamentale che gli permetta non solo di assimilare le nozioni impartite nei corsi ma anche di apprendere uno stile di vita fondato su valori concreti quali la tolleranza, la convivialità, lo sforzo, l'organizzazione. Valori che possono essere acquisiti solo sperimentandoli in prima persona, vivendo e studiando in realtà sociali sane, stimolanti e ricche di opportunità quali sono i collegi, nei quali, oltre alle qualità suddette, si richiede l'eccellenza accademica (ai fini del mantenimento

del posto, molti collegi richiedono allo studente la regolarità degli esami e la media del 27). In genere si può affermare che gli studenti trovano nel collegio le condizioni di vita e di studio favorevoli per terminare gli studi nei tempi prescritti e con ottimi risultati: le testimonianze che abbiamo raccolto si esprimono tutte in questa direzione.

I rapporti con altri paesi europei

L'utilità dei collegi non si limita all'ambito nazionale: nel corso del convegno è emersa – in particolare dai contributi dei rappresentanti di istituzioni europee – l'aspirazione a una migliore conoscenza delle altre realtà nazionali che potrebbe condurre a promuovere forme varie di aggregazione sovranazionali.

Dell'eventualità di stabilire una rete europea di istituzioni con analoghe finalità formative si è fatto assertore Ettore Deodato, responsabile delle reti tematiche di Erasmus nella Commissione Europea.

Iñaki Cires, del Consejo de Colegios Mayores de España che raggruppa 157 collegi (20.000 studenti ospitati), ha prospettato nell'ambito del "Processo di Bologna" una maggiore mobilità degli studenti europei, che sarebbe facilitata dalla possibilità di permanenze più brevi nei collegi. Lo sviluppo degli scambi è altresì auspicata da Anne Lonsdale, presidente del New Hall College dell'Università di Cambridge, che ha già stabilito rapporti informali con i collegi di Pavia: lo scambio degli studenti attraverso i collegi è un mezzo per promuovere la mobilità delle élite umane e accademiche dei singoli paesi, per creare i nuovi cives dell'Europa di domani.

IL RUOLO DEI COLLEGI NELLA FORMAZIONE UNIVERSITARIA

Letizia Moratti

Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Agli inizi del nuovo secolo l'università italiana si è trovata a fronteggiare una grande sfida, a coniugare cioè la crescente domanda d'istruzione superiore con la salvaguardia di livelli adeguati d'insegnamento e di ricerca degli atenei. Una sfida che la riforma della didattica avviata negli ultimi anni e la bozza di disegno di legge sul reclutamento dei professori approvata nei giorni scorsi dal Consiglio dei Ministri si propongono di vincere: dobbiamo rafforzare l'impegno per migliorare la qualità dell'offerta formativa universitaria mediante una forte preparazione culturale e metodologica e al tempo stesso fornire agli studenti una preparazione spendibile meglio e più rapidamente nel mondo delle professioni.

Sugli esiti della riforma cosiddetta del "3+2" (laurea triennale e biennio specialistico) molto si discute, spesso senza riscontri oggettivi, dato che una seria valutazione dei risultati concreti – in termini di riduzione dei drop out e di un soddisfacente inserimento dei laureati nel mondo del lavoro – richiederà ancora del tempo. Ma i segnali che vengono dalle università sono già positivi.

La riforma ha innescato processi virtuosi sotto il profilo della didattica e dell'attenzione allo studente, da potenziare e sottoporre a vigile verifica; sussistono, però, anche le difficoltà di adeguare i curricula alle realtà occupazionali.

Cosa si intende per "eccellenza"?

Nel dibattito sulla riforma universitaria occorre chiarire il senso del termine "eccellenza", oggi evocato non sempre a proposito. Sarebbe equivoco – sostengono alcuni a ragione – proclamare da parte di professori e atenei la propria eccellenza riguardo a nuove iniziative di facoltà, centri, dipartimenti, in quanto l'eccellenza va semmai affermata ex post, sulla base di sicuri risultati valutati sulla base di chiari standard internazionali.

Più corretto è riferirsi all'alta formazione di qualità, già presente nel panorama degli studi superiori in Italia nelle istituzioni accademiche denominate Scuole Superiori, dalla Normale di Pisa alla Sissa di Trieste, dal Sant'Anna di Pisa alle più recenti Scuole di Pavia, Lecce e Catania: istituzioni nelle quali pochi studenti selezionati severamente, molto motivati, vengono avviati a un corso di studi particolarmente intenso, che implica un contatto immediato con la ricerca e i cui risultati sono sottoposti a un controllo continuo.

Didattica aggiuntiva e residenzialità connotano un modello che negli anni ha fornito al paese ricercatori di prim'ordine e personalità impegnate nelle professioni, nella politica e nella società civile: fra gli altri, il Presidente Ciampi, che studiò filologia classica alla Normale di Pisa.

Proprio alla formazione di qualità mirano i collegi universitari legalmente riconosciuti, mediante la realizzazione di progetti educativi destinati alla crescita intellettuale, professionale e umana degli studenti, come stabilisce la Carta che viene presentata oggi a cura della Conferenza permanente dei collegi universitari legalmente riconosciuti.

La Carta parte da alcune considerazioni storiche. I collegi universitari legalmente riconosciuti dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca sono un unicum nel panorama universitario italiano, con forti radici in Europa.

La loro fondazione si ricollega ad una precisa tradizione medievale, che fu inaugurata nel 1180 da un pellegrino inglese il quale, di ritorno dalla Terrasanta, acquistò una camerata dell'Hôtel-Dieu di Parigi per ospitare gratuitamente diciotto scholares clerici bisognosi.

Questa data, con la quale la tradizione identifica la nascita dei collegi universitari, evidenzia quanto tali istituzioni abbiano fatto parte fin dall'inizio della storia dell'università europea, che è un po' anche la storia della cultura moderna occidentale.

I primi collegi universitari italiani risalgono al XIV secolo, ma la loro diffusione avvenne soprattutto tra il XVI e il XX secolo, con l'obiettivo particolare di offrire un aiuto concreto o di ospitare gratuitamente studenti di condizioni economiche non agiate, favorendo così una promozione sociale fondata sul merito più che sul censo.

I quattordici enti dal 1954 a oggi riconosciuti dal MIUR, che gestiscono complessivamente 45 residenze in 14 città, sono istituzioni di natura giuridica privata, che esercitano funzioni di interesse pubblico, contribuendo ad ampliare l'offerta formativa universitaria mediante la realizzazione di progetti educativi destinati alla crescita intellettuale, professionale e umana degli studenti.

Le attività sono prevalentemente svolte nell'ambito di strutture a carattere residenziale, nelle quali sono anche assicurati servizi tesi a facilitare il raggiungimento del titolo di studio universitario nei tempi previsti e a favorire la crescita libera e responsabile della persona. Essi garantiscono inoltre sostegno agli studenti bisognosi e meritevoli, ampliando in tal modo le possibilità di accesso agli studi superiori.

I collegi, come sottolinea la Carta presentata oggi, realizzano attività didattiche, scientifiche, di orientamento e di tutorato e, sulla base di un'apposita intesa con la Conferenza dei Rettori delle Università Italiane, stipulano convenzioni con le università per il riconoscimento di alcune attività didattiche, alle quali vengono riconosciuti crediti accademici.

Un ulteriore punto di forza è costituito dalle associazioni alunni, che seguono e sostengono costantemente le attività dei collegi.

Il MIUR, nel rispetto dell'autonomia di ciascun collegio, vigila affinché sia garantito l'effettivo perseguimento degli obiettivi posti alla base del riconoscimento.

Valorizzare lo studente come persona

I collegi legalmente riconosciuti dal MIUR si distinguono da qualsiasi altra struttura residenziale universitaria soprattutto per l'offerta formativa: il loro obiettivo principale è infatti quello di valorizzare lo studente come persona, più che come risorsa o elemento del sistema. Questo si traduce in un'offerta di occasioni formative, oltre che di servizi, che perseguono l'eccellenza e intendono preparare i giovani alla complessità della società di oggi, consentendo loro di sviluppare senso critico e capacità di giudizio e di scelta autonoma.

Ogni collegio propone ai propri alunni uno specifico progetto educativo, il più possibile personalizzato e concepito in stretta collaborazione con docenti e istituzioni universitarie, per permettere a ciascuno stu-

dente di costruire consapevolmente il proprio curriculum, aprendosi a una cultura interdisciplinare, che sviluppi al massimo le sue potenzialità, e a una vita sociale di relazione.

I punti di forza dei collegi legalmente riconosciuti sono infatti:

- l'interdisciplinarietà dell'ambiente;
- la ricchezza culturale derivante da una vivace comunità intellettuale;
- la condivisione di motivazioni etiche e di criteri di valutazione necessari all'esercizio delle professioni;
- l'apprendimento delle regole della convivenza e delle relazioni sociali;
- la qualità della residenzialità e dei servizi.

Grazie a questo programma, sono garantite agli studenti condizioni favorevoli per ridurre gli abbandoni e conseguire il titolo universitario in tempi brevi e con i migliori risultati.

C'è un altro importante aspetto che vorrei sottolineare. Molte ricerche svolte sulle condizioni della vita studentesca hanno sottolineato l'esigenza degli studenti di essere guidati nella scelta del percorso di studio e durante lo svolgimento dello stesso. L'indagine EuroStudent 2000 ha fatto emergere che due studenti su tre compiono le scelte in solitudine e che l'isolamento sperimentato nella prima fase dell'esperienza di studio è destinato a protrarsi per l'intero percorso accademico.

Il tutorato

Nei collegi, per colmare tale mancanza, viene assicurato un servizio di tutorato, che ha lo scopo di orientare e assistere gli studenti durante tutto il corso degli studi. Tale servizio è svolto da laureati e dottorandi, che mettono a disposizione la loro esperienza affinché i più giovani acquisiscano le metodologie di studio più adatte ai diversi percorsi e alle proprie caratteristiche personali, offrendo allo stesso tempo la possibilità di approfondire tematiche specifiche.

Questa attività è coerente oltretutto con gli indirizzi programmatici del Ministero. Con la prossima Programmazione del Sistema universitario 2004-2006 sarà prevista infatti una specifica azione per sostenere le attività di orientamento nelle università. Ci auguriamo che la convenzione tra Conferenza permanente dei collegi universitari e Conferenza dei Rettori delle Università Italiane favorisca un percorso didattico per gli studenti comprendente attività integrative, con particolare riferimento alla conoscenza delle lingue, alle competenze informatiche, alla mobilità nazionale e internazionale, e al tutorato. Si tratta di elementi formativi fondamentali, che favoriscono l'inserimento dei laureati nel mondo del lavoro, come dimostra l'indagine di Alma Laurea che



verrà presentata nei prossimi giorni.

Vorrei fare un cenno a proposito degli interventi di finanziamento del MIUR per l'edilizia universitaria: è stato infatti tolto il vincolo del 6% per i finanziamenti di collegi e impianti sportivi. Sarà ora il ministro, con propri decreti, a dare priorità a tali interventi, senza vincolo.

Per quanto riguarda il cofinanziamento delle residenze universitarie, risultano ad oggi disponibili oltre 400 milioni di euro, di cui 120 di stanziamenti, mentre gli altri 280 attraverso l'accensione di mutui con la Cassa depositi e prestiti a completo carico dello Stato. A questo importo si aggiungono circa 30 milioni di euro previsti dalla finanziaria 2004 per l'esercizio 2005. L'importo da destinare alle residenze sale così a oltre 430 milioni di euro. La Commissione prevista dalla legge per la definizione del piano di assegnazione dei fondi sta concludendo in questi giorni i lavori.

Tra i principali obiettivi formativi dei collegi che figurano nella Carta dei collegi c'è quello di contribuire a realizzare appieno l'integrazione europea – anche tramite l'attivazione di programmi comunitari – e di favorire l'allargamento degli orizzonti culturali e personali dei giovani attraverso la conoscenza e il confronto con realtà diverse da quelle del proprio paese. Con queste priorità, i collegi favoriscono la mobilità studentesca sia durante il percorso di studi universitari, con l'assegnazione a studenti italiani di borse per soggiorni di studio all'estero e l'ospitalità di studenti stranieri nelle proprie strutture, sia dopo il

conseguimento della laurea, stipulando accordi di scambio internazionale con istituzioni universitarie e di ricerca di alto prestigio.

Durante il Semestre di presidenza italiana dell'Unione Europea ho insistito molto sul tema dell'internazionalizzazione. Il Processo di Bologna, con il quale ci siamo impegnati a realizzare entro il 2010 uno Spazio europeo dell'istruzione superiore, è una realtà in divenire; la stessa riforma didattica da cui abbiamo preso spunto per queste riflessioni è una conseguenza di questo Processo e ne è al contempo la condizione per la sua efficace realizzazione.

La "società della conoscenza" non si realizza soltanto con normative o con il faticoso adattamento di strutture e curricula alle nuove architetture di sistema. C'è bisogno di un'attenzione costante e tenace dei docenti e degli operatori universitari al compito educativo che consiste nel coadiuvare lo sviluppo delle capacità intellettuali e morali delle nuove generazioni.

L'integrazione europea, in questa ottica, è un obiettivo formativo, così come lo è ogni programma che favorisce l'allargamento degli orizzonti culturali e personali dei giovani mediante l'approfondimento delle nostre radici culturali, dei valori umani condivisi, la conoscenza di realtà diverse dal proprio paese e la partecipazione ai programmi di mobilità. Il percorso di studi e la vita quotidiana dei collegi sono strumenti preziosi per aiutare i giovani in questa nuova dimensione europea e nella prospettiva della costruzione della società della conoscenza.

Piero Tosi, presidente della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane

Alcuni ex-studenti, oggi affermati in campi diversi, ricordano con un pizzico di nostalgia il periodo trascorso in collegio, che a detta di tutti è stato molto formativo e utile per la loro crescita professionale e umana

QUANDO IN COLLEGIO C'ERO ANCH'IO

ADRIANO DE MAIO

Rettore della Luiss-Guido Carli di Roma

Io ero collegiale al Ghislieri di Pavia, l'istituto fondato da Pio V 450 anni fa. Anni fantastici. Ci sentivamo i più bravi e quindi sino ad aprile si studiava poco, sicuri di riuscire a recuperare tutto in fondo. Il Collegio era dotato di un'ottima biblioteca e si tenevano esecuzioni musicali: da qui la mia passione per l'opera lirica.

L'aspetto che più mi è rimasto di quella vita è innanzitutto la collegialità: studiavo con colleghi di Lettere, Chimica, Medicina, e questo è molto importante. Inoltre, c'erano amici di tutte le tendenze politiche, e da ciò nasce il rispetto per le idee degli altri.

FRANCESCO TATÒ

Amministratore delegato dell'Istituto dell'Enciclopedia Italiana

Gli archi del porticato del Ghislieri, i corridoi austeri, l'inviolabile giardino del rettorato, i volti e le voci dei compagni, le lunghe ore di studio insieme e le accese discussioni, sono elementi della memoria e contorni di un'impronta che portiamo con noi per tutta la vita, nella quale ci riconosciamo. A noi tutti, quelli che hanno avuto la possibilità di varcare quella soglia, non manca la gratitudine per l'istituzione e il rispetto delle istituzioni, anche per quelle che con l'insofferenza dei giovani avremmo voluto scrollarci di dosso. L'altro elemento essenziale e insostituibile è il tempo. Poter affondare le radici in centinaia di anni di storia, sentire le tracce dei molti che ci hanno preceduto e guardare avanti, sorretti e aiutati da ciò che si è appreso, un debito che non ci opprime, che siamo felici di onorare.

BARBARA CASADEI

Reader in Cardiovascular Medicine, University of Oxford

Si parla frequentemente dell'importanza del ruolo di men-

tore nella formazione intellettuale dei giovani. Contrapposto al caos della vita universitaria il mio tempo al Collegio Nuovo portò un senso di chiarezza nei miei obiettivi, forse il primo apprezzamento del valore di una buona istituzione, l'ottimismo nei confronti del futuro. Su questa esperienza si è basata la mia scelta professionale, la mia passione per l'insegnamento e la ricerca, il mio desiderio di lavorare con altri per lo sviluppo di un progetto comune.

Il valore di un'istituzione è in chi ne fa parte; la consuetudine ad ascoltare e la stima per il talento di tante compagne hanno dato inizio in quegli anni ad un lungo percorso verso l'apertura e l'allontanamento da ciò che si presenta angusto o troppo comodo fino alla realizzazione di una scelta: vivere come un pesce piccolo, ma nell'oceano!, collegialmente.

UMBERTO ECO

Presidente dell'Istituto Italiano di Scienze Umane

Il Collegio Einaudi era un centro di vita intellettuale, ore e ore passate nella camera di un amico a discutere di musica, dei libri letti, dei film da vedere e gli ingegneri discutevano coi medici e coi filosofi, e si parlava di politica, di arte, qualcuno imponeva persino la lettura delle proprie poesie, ma pazienza, nel ricordo sono belle anche quelle.

Ripensandoci bene, eravamo persone molto serie, e lavoravamo con molto rigore. Se facevamo follie notturne, e qualcuna diurna, era perché il resto del tempo si studiava.

GIULIETTA ADAMO

Presidente della Provincia di Trapani

Ciò che resta indelebile è la grande amicizia che cementava il tutto, per cui si viveva un grande senso di libertà, ma c'era sempre chi ci seguiva con affetto, discrezione e anche molta competenza.

C'erano delle ragazze quasi coetanee, però sicuramente più mature di noi, ed erano le nostre tutor naturali, riconoscui-



te tali senza imposizione alcuna, e poi tutta l'organizzazione riusciva ad essere veramente educativa, a dare il massimo della libertà e il massimo dell'autonomia e della responsabilità.

Sicuramente la Rume ha inciso nella mia formazione personale e professionale, perché insieme alla possibilità di stare con altre residenti c'era anche la possibilità di concentrarci nello studio, con spazi e atmosfera adatti allo scopo, e poi le varie conferenze, i seminari organizzati da professori universitari aiutavano ad approfondire.

Effettivamente non mancava alcun elemento per poter studiare con serietà, e questo era in sostanza il messaggio che ci arrivava: un'attività culturale che lascia il segno.

MALACHY DE SOUZA

Medico, docente all'Università di Nairobi

Erano frequenti in aula magna conferenze su argomenti diversi, con specialisti del settore. Ricordo bene l'incontro con il cardinale Karol Wojtyła nell'autunno 1974. Trattò un argomento filosofico estremamente complesso; non capii molto della conferenza, ma mi rimase impresso quel cardinale, il suo sorriso affettuoso che poi rividi durante le sue visite in Kenya da Papa nel 1980, 1985 e 1995, e la sua espressione - Dottore! - con la quale mi si rivolse quando mi capitò di salutarlo. L'atmosfera che si viveva alla Rui si

può definire come quella di una grande famiglia e pian piano cominciai ad apprezzare i vari personaggi.

Nella "tertulia" ritrovai un'abitudine che avevo a casa nostra, di rimanere a chiacchierare tutti insieme dopo cena (in Kenya è il pasto principale) e lì potevo conoscere il modo di fare e di pensare degli altri residenti. Il sabato si invitava qualche personalità del mondo accademico o imprenditoriale, e questo contribuì molto ad allargare i miei orizzonti.

PIERO PISARRA

Corrispondente Rai da Parigi

La "tertulia" faceva parte di una pedagogia e di un'etica della conversazione: era educazione al confronto civile, al dibattito di idee, al dialogo sereno e senza pregiudizi. Nella discussione pomeridiana, davanti al caffè, trovavano spazio i temi del giorno, l'attualità politica e culturale, con una chiara predilezione per i fatti internazionali. Il confronto tra scienziati e letterati (questi ultimi in netta minoranza) rendeva il dialogo ancor più appassionato e appassionante. In quelle discussioni scoprii il significato vero di espressioni come ricerca interdisciplinare, incrocio dei saperi, pluridisciplinarietà. E l'apertura internazionale, grazie ai colleghi di ogni parte del mondo e agli ospiti di passaggio.

Il pubblico del convegno sui collegi universitari, svoltosi presso il Miur

UGO ZAMPALETTA

Medico

Nel 1967 scoppiò la guerra arabo-israeliana. La seguivamo al telegiornale tutti insieme, con studenti arabi e alcuni filo-israeliani. Ci interessavamo alle vicende con grande partecipazione, ma c'era un rispetto tale per cui non si facevano commenti. Tra noi c'era un ragazzo etiope, uno di quelli che adesso verrebbe chiamato fondamentalista islamico: stendeva il tappetino in camera e ostentava la sua fede con un'aria un po' provocatoria, ma comunque veniva rispettato da tutti. Adesso c'è il problema degli extracomunitari, quarant'anni fa alla Rui si viveva in camera con un collega di pelle nera quando ancora non si vedevano in giro persone di colore.

VITTORINO ANDREOLI

Psichiatra

Questo invito a fare memoria mi riporta agli anni della vita universitaria, quando ero un "mazziano" e studiavo a Padova, proprio nell'epoca in cui quell'Università era rivestita per me di un alone persino mitico. Provo nostalgia: questa memoria dei sentimenti si differenzia dalla memoria della cronaca, dei fatti, perché è l'insieme di particolari, di sguardi, di rapporti di solidarietà, che qualche volta sono silenziosi.

Il "Don Mazza" è stato, per me e per molti, un luogo della sfida: eravamo poveri. Sapete con quale entusiasmo oggi uso questa parola, perché so quanto povera sia la ricchezza. Era una povertà che si doveva sfidare.

Per molti di noi l'Università era una follia: per molti di noi arrivarci per poter ottenere una laurea era una piccola rivoluzione nella propria storia familiare. Il collegio è importante perché ci ha permesso di entrare nel gioco della sfida sociale.

Ricordo esattamente quali erano le difficoltà all'inizio degli anni Cinquanta, quando arrivavamo al collegio: da soli non ce l'avremmo fatta a sostenere un curriculum universitario, che aveva degli impegni particolari proprio dal punto di

vista economico. Quando io studiavo, il collegio non era solo una scelta di dove andare, ma era l'unica possibilità di portare a termine il proprio progetto che era quello di raggiungere una laurea e di farlo con una forza e con una dignità che cancellasse il limite iniziale.

Il collegio ci aiutava, ci era necessario, spingeva ciascuno di noi, persone non abbienti, desiderose di mostrare che l'uomo esiste al di fuori dei simboli della ricchezza e della povertà. E innescavamo una gara con noi stessi, con quello che poteva essere il nostro io ideale rispetto all'io attuale, cioè quello delle condizioni in cui ci trovavamo. Frequentare un corso di laurea significava cercare di raggiungere degli obiettivi da cui sembravamo prima esclusi.

GIULIANO ZOSO

già sottosegretario al MIUR

La mia testimonianza si riferisce al Collegio Universitario "Don Nicola Mazza", che conosco, dove sono stato interno, dove sono ritornato.

Siamo nei primi anni del secondo dopoguerra, nel momento di più intensa mobilità sociale che l'Italia abbia conosciuto negli ultimi secoli. Ed è, non casualmente, il periodo di più grande e rapido progresso. L'università è lo strumento, il luogo, dove questa mobilità matura. Occorrono posti gratuiti, per raccogliere i migliori che non hanno mezzi. Parecchi di questi, se non ci fosse il collegio, semplicemente non farebbero l'università. Al Mazza arrivano liceali da ogni parte d'Italia, tutti ammessi per concorso, cioè per merito. Si rimane dentro se la media è alta e se si fanno gli esami prescritti. Se no, con una certa tolleranza, si esce.

I collegi sono sempre stati, in tutta la storia dell'università, pensionati e/o luoghi di eccellenza, fino a diventare e rimanere, specie nel mondo anglosassone, centri universitari tout court. Pensionati e/o luoghi di eccellenza...: il Mazza diventa l'una e l'altra cosa. È pensionato, ma è luogo di eccellenza. Si ha un tetto, si vive a Padova, ma nello stesso tempo si sta insieme con i migliori della tua e delle altre facoltà.

I NUOVI MEMBRI DELL'UNIONE EUROPEA

repubblica ceca Un sistema in crescita

Helena Sebkova

Vasta autonomia, libertà accademica, meccanismi interni democratici e ampi margini per un rapido sviluppo sono stati attribuiti alle istituzioni di istruzione superiore da due leggi quadro in materia, la prima del 1990, la seconda, che ribadiva tali principi, del 1998. Le disposizioni di legge forniscono il giusto sostegno alle idee portate avanti dal processo di Bologna, le quali prevedono l'articolazione su tre cicli dei programmi di studio, aprono la strada a un'ampia diversificazione istituzionale comprendente istituti statali, pubblici o privati di tipo universitario e non universitario, danno chiara strutturazione al sistema di valutazione di qualità e alle condizioni di riconoscimento degli studi nello spirito dei principi della Convenzione di Lisbona.

Gli importanti documenti nazionali relativi all'intero sistema educativo (il Libro Bianco del 2001), agli scopi dell'istruzione superiore (la Strategia dello Sviluppo dell'Istruzione Superiore fino al 2005, promulgata nel 2000, e il Piano a Lungo Termine di Sviluppo dell'Istruzione Superiore, con aggiornamenti annuali), prendono in seria considerazione lo sviluppo dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore. Muovendosi in ambito normativo, essi privilegiano la nuova struttura degli studi superiori e pongono tra le priorità assolute la cooperazione internazionale, che va a includere temi quali il riconoscimento degli studi, la mobilità di studenti e docenti, l'introduzione di un sistema di crediti e la valutazione globale della qualità.

Il quadro normativo fornisce ampie opportunità di diversificazione tra istituti e programmi, comprendendo anche la possibilità di creare istituzioni private di istruzione superiore. Le istituzioni di istruzione superiore, un tempo statali,



sono state trasformate in persone giuridiche con propri beni patrimoniali, aprendo così la strada alla differenziazione delle loro fonti di finanziamento.

I diversi tipi di istituzioni

Le istituzioni di istruzione superiore di tipo non universitario offrono in genere programmi di primo ciclo. Le istituzioni di tipo universitario hanno invece programmi che consentono di conseguire i titoli di bachelor e di master nonché, nella maggior parte dei casi, di dottorato. L'appartenenza all'una o all'altra tipologia formativa viene definita nello statuto di ciascuna istituzione, in accordo con il parere espresso dalla Commissione di Accredimento.

Le istituzioni pubbliche vengono costituite e disciolte da una legge statale. La stessa prassi deve essere seguita per fusioni, incorporazioni o scissioni, che possono aver luogo esclusivamente con altre istituzioni pubbliche di istruzione superiore. Come in precedenza accennato, le istituzioni di istruzione superiore che un tempo erano statali sono divenute persone giuridiche con la legge quadro del 1998, acquisendo pertanto i precedenti beni patrimoniali statali, ma con la possibilità di diversificare le proprie fonti di finanziamento.

Le istituzioni che ancora oggi sono rimaste statali hanno natura particolare, in quanto riguardano esplicitamente discipline militari o forze di polizia e rientrano quindi in parte nella sfera d'azione del Ministero dell'Educazione e in parte in quella degli altri ministeri interessati.

Le persone giuridiche con domicilio nella Repubblica Ceca possono operare come istituzioni private di istruzione superiore previa autorizzazione del Ministero.

TABELLA 1 – AUMENTO DELLE ISTITUZIONI DI ISTRUZIONE SUPERIORE

Tipo di istituzione	1989	1999	2003
istituzioni pubbliche	21	27	28
istituzioni private	-	4	34
fac. Pedagogia indipendenti	5		
Totale	26	31	62

In linea di principio, tutti gli istituti di istruzione superiore possono essere sia di tipo universitario che di tipo non universitario. Al momento della stesura di questo testo (gennaio 2004), il sistema di istruzione superiore ceco comprende 62 istituzioni, di cui 24 pubbliche, 4 statali e 34 private.

Le istituzioni pubbliche ottengono un sussidio statale forfettario, i cui ambiti di utilizzo sono definiti per legge. Il ricorso ad altri strumenti finanziari è auspicabile, e anzi è vivamente caldeggiato.

Le istituzioni private devono dare garanzia di disporre dei finanziamenti necessari per le proprie attività e possono chiedere un sussidio statale solo nel caso di organismi non-profit.

Studi

La formazione superiore implica lo studio in uno dei tre tipi di programmi accreditati – bachelor, master e dottorato – in qualsiasi disciplina fatte salve le eccezioni decise di volta in volta dalla Commissione di Accreditamento (regolamento attuativo della legge quadro sull'istruzione superiore del 1998, aprile 2001).

I programmi di primo ciclo durano da un minimo di 3 a un massimo di 4 anni. Il titolo rilasciato (bachelor) viene conferito previo completamento del corso di studi e del superamento di un esame finale, che prevede anche la discussione di un progetto o tesi. In conformità con il processo di Bologna, i programmi di primo ciclo devono consentire ai laureati di immettersi sul mercato del lavoro o di proseguire

TABELLA 2 – AUMENTO DEGLI IMMATRICOLATI, DEGLI STUDENTI, DEI LAUREATI E DEI DOCENTI

a.a.	immatricolati	studenti	laureati	docenti*
1989-90	26.786	110.021	18.928	11.644
1999-00	46.334	198.961	28.798	13.579
2002-03	47.742	248.756	32.375	15.274

* Il numero dei docenti si riferisce alle sole istituzioni pubbliche.

re i propri studi immediatamente oppure dopo un'esperienza lavorativa.

I programmi di secondo ciclo si prefiggono di presentare nuove scoperte teoriche sulla base del sapere scientifico e delle attività di ricerca e sviluppo. Agli studenti viene richiesto di padroneggiare l'aspetto applicativo di queste scoperte e di sviluppare competenze per attività creative e scientifiche. I programmi di master si concludono con un esame di Stato finale e, in molti casi, con la discussione di una tesi. Chi completa questo ciclo di studi ottiene i titoli accademici corrispondenti ai vari ambiti disciplinari, paragonabili agli equivalenti programmi di master offerti da istituzioni straniere. La durata di un programma continuo di master, dopo completamento del primo ciclo, è di 1-3 anni. In casi eccezionali si arriva a 5 anni (6 per la medicina e la veterinaria) senza però richiedere il precedente completamento di un programma di primo ciclo.

I programmi di dottorato seguono un percorso di studi personalizzato sotto la guida di un supervisore scientifico. Il requisito di ammissione al terzo ciclo, che ha per obiettivo la ricerca scientifica e l'attività creativa autonoma, è il possesso del titolo di master. Di durata nominale triennale, tali programmi si concludono con un esame di Stato e la presentazione di una tesi di ricerca e conferiscono il titolo di Ph.D.

La formazione permanente

Gli studenti hanno la possibilità di seguire percorsi formativi di istruzione superiore completi, ma sta prendendo forma un'ampia gamma di progetti formativi avanzati basati sull'idea della formazione permanente. In diverse istituzioni sono stati creati centri o istituti ad hoc che offrono una ricca serie di attività formative grazie alle quali i partecipanti possono migliorare la propria formazione professionale oppure riqualificarsi o anche coltivare specifici interessi. Questa tendenza è in rapida ascesa.

L'accesso

L'accesso a un programma di primo ciclo o, in casi rarissimi, a un programma "lungo" di master è condizionato al conseguimento di un diploma di istruzione secondaria. Possono esserne eccezionalmente esentati i candidati nelle discipline artistiche. Per accedere a un programma biennale o triennale di master è richiesto il completamento di un programma di primo ciclo, o equivalente, in una disciplina affine. L'ammissione ai corsi di dottorato può avvenire solo previo completamento di un programma di master.

Nella Repubblica Ceca non esistono procedure omogenee di ammissione alle istituzioni di istruzione superiore né per i cittadini cechi né per gli stranieri. Procedure di esame e selezione sono di competenza delle singole facoltà o istituzioni.

Riconoscimento dei titoli, docenti e studenti

I diplomi di scuola secondaria conseguiti all'estero sono soggetti a equiparazione regolata da decreto del Ministero per l'Educazione, la Gioventù e lo Sport.

Le istituzioni pubbliche di istruzione superiore e il Ministero dell'Educazione sono competenti in materia di riconoscimento dei diplomi di istruzione superiore conseguiti in altri Stati.

Negli ultimi dieci anni è notevolmente aumentato il numero di studenti, e un'analoga crescita si è registrata nel corpo docente e nelle istituzioni. Nell'a.a. 2002-03 gli studenti degli istituti pubblici erano 248.756. Le istituzioni private (per lo più di tipo non universitario) accolgono un piccolo nucleo di studenti (8.000 circa); l'esiguità di tale cifra si spiega con il fatto che si tratta sempre di organismi di recente costituzione.

Il corpo docente è formato da personale che svolge attività didattica e di ricerca scientifica, oppure attività artistiche o di tipo creativo.

La selezione del corpo docente è regolata per legge sulla base dei risultati di un concorso di selezione e l'ammissione all'impiego è sancita dalla stipula di un contratto di lavoro. Le condizioni di lavoro sono regolate dalle disposizioni di legge in materia di impiego.

Valutazione di qualità

Tutti i tipi di programmi di studio sono soggetti ad accreditamento concesso per un arco temporale limitato. Competente in materia è il Ministero dell'Educazione, il che implica l'assenso da parte dello Stato circa le modalità di somministrazione del programma, ivi incluso il diritto di rilasciare un titolo accademico conforme al livello del programma seguito. L'accREDITAMENTO è concesso sulla base del parere espresso dalla Commissione di AccredITAMENTO, che ha valore vincolante in caso di valutazione negativa; qualora la valutazione sia invece positiva, il Ministero può rifiutare l'accREDITAMENTO solo sulla base di una serie esplicita di motivi predefiniti.

La creazione di un'istituzione privata è subordinata all'assenso da parte dello Stato espresso dal Ministero. Anche in questo caso, prima di assumere una decisione, il Ministero deve richiedere un parere alla Commissione di AccredITAMENTO.

La Commissione di AccredITAMENTO si occupa della qualità dell'istruzione superiore svolgendo ampie valutazioni sulle attività didattiche, accademiche, di ricerca e sviluppo, artistiche e creative portate avanti dalle istituzioni di istruzione superiore. La valutazione è orientata al miglioramento dei risultati conseguiti ed è pubblica.

Tutte le istituzioni di istruzione superiore hanno l'obbligo di effettuare valutazioni interne periodiche pubblicandone i risultati in rapporti annuali.



La ricerca nell'istruzione superiore

Uno scorcio dell'Aula Magna dell'Università Carlo di Praga

Nelle istituzioni di istruzione superiore la ricerca viene svolta dal corpo docente e dagli studenti laureati impegnati nelle tesi di dottorato e, in parte, anche dagli studenti iscritti ai corsi di master. I docenti fondono attività didattica e ricerca in modi assai diversi. Secondo le stime, in media, la ricerca occupa da un terzo a un quarto del carico di lavoro dei docenti.

Internazionalizzazione dell'istruzione superiore

La cooperazione internazionale tra istituzioni di istruzione superiore è, secondo il processo di Bologna, una delle priorità più importanti e assume forme diverse. Essa può rientrare nel quadro di accordi culturali intergovernativi o di programmi internazionali bilaterali o multilaterali - e in questo contesto è importante menzionare i programmi comunitari Socrates e Leonardo.

Specialmente Socrates ha svolto per anni un ruolo particolarissimo per l'istruzione nella Repubblica Ceca, coinvolgendo profondamente le istituzioni che hanno ne tratto grandi benefici. Anche altri programmi minori come Jean Monnet, Ceepus (Central European Exchange Programme

for University Studies), Czech Republic Austria Aktion, Visegrad forniscono una panoramica delle opportunità che vengono utilizzate con ottimi risultati così come la cooperazione bilaterale tra istituzioni. Il Ministero e la Conferenza dei Rettori delle Università Ceche prendono parte a molte attività internazionali di cooperazione (Consiglio d'Europa - Comitato per l'Istruzione Superiore e la Ricerca, Ocse, Unesco), aprendo così la strada alla partecipazione di tutte le istituzioni di istruzione superiore che ne potranno trarre indubbi vantaggi.

Le più importanti iniziative di cooperazione internazionale

nella sfera della ricerca e dello sviluppo che vedono impegnata la Repubblica Ceca sono il V e il VI Programma Quadro, i programmi Cost, Eureka, Embc, Nato, Ocse, Cei (Central European Initiative), Intas ed Esa nonché i programmi nazionali (volti al sostegno finanziario delle attività di cooperazione) Kontakt, Eupro e Ingo.

Le istituzioni di istruzione superiore, oltre a svolgere una parte importante in tutte le attività di ricerca precedentemente menzionate, sono altresì coinvolte in una ricca serie di rapporti bilaterali di cooperazione con specifici Stati, enti di ricerca, fondazioni, etc.

slovenia

Ricerca e insegnamento di qualità

Joze Mencinger

Rettore dell'Università di Ljubljana (Slovenia)

La Slovenia, con i suoi 2 milioni di abitanti, ha tre università: l'Università di Ljubljana (UL), l'Università di Maribor (UM, fondata nel 1975), e l'Università di Primorska, di recente costituzione (UP, Koper, 2003). Sebbene le origini dell'Università di Ljubljana risalgano al 1595 e al 1619, l'attuale ateneo venne fondato - come università slovena - solo nel 1919, dopo la disintegrazione dell'Impero austro-ungarico. Esso prese a svilupparsi rapidamente dopo la seconda guerra mondiale e conobbe uno sviluppo costante che lo portò ad assumere le dimensioni e la complessa articolazione che ha ancora oggi. A causa degli sviluppi storici che ne hanno contrassegnato l'esistenza, l'Università di Ljubljana non è strutturata come un campus; al contrario, i suoi edifici sono sorti in epoche diverse in differenti quartieri della città. Dell'Università fanno parte, come membri associati, la Biblioteca Nazionale e Universitaria e la Biblioteca Tecnica Centrale.

La UL è un'istituzione di grandi dimensioni, con più facoltà, orientata alla ricerca e che rientra nel filone tradizionale delle università europee; ospita più di



60.000 studenti, 3.500 docenti e ricercatori e 900 addetti amministrativi ripartiti tra 25 istituti: 22 facoltà per le scienze sociali e naturali, le discipline tecniche e la medicina e 3 accademie di arte.

L'espansione e i mutamenti nella composizione della popolazione studentesca hanno causato l'insorgenza di vari problemi: al sovraffollamento nelle classi e all'eccessivo carico di lavoro per i docenti delle discipline sociali fanno da contraltare le aule vuote e la sottoccupazione dei docenti di molte discipline tecniche e scientifiche; ai cambiamenti nella popolazione studentesca si sono accompagnate trasformazioni assai più lente nella consistenza e nella struttura del corpo docente; negli ultimi dieci anni, il numero di docenti full-time è aumentato del 30%, quello degli studenti full-time è cresciuto del 70% mentre sono quadruplicati gli studenti part-time.

Ricerca e autonomia

L'Università di Ljubljana si prefigge di perseguire la ricerca, sia essa di base, applicata o di sviluppo, ad alto livello e in tutti i campi scientifici e di provvedere al

trasferimento del sapere nel processo educativo, di concerto con il settore pubblico e il mondo commerciale, favorendo in tal modo il progresso sociale. In questa ottica, l'Università scambia costantemente i risultati delle sue ricerche con altri atenei.

Il funzionamento dell'Ateneo è basato sull'eccellenza professionale; la libertà accademica di docenti e studenti; l'indipendenza nelle relazioni con lo Stato, la politica, il capitale e la Chiesa; l'umanesimo e i diritti umani, che comprendono anche le pari opportunità e la solidarietà.

L'autonomia della UL è esplicitamente assicurata dalla Costituzione della Repubblica di Slovenia (1991), dalla legge quadro sull'istruzione superiore (1993) in cui vengono definiti i capisaldi dell'autonomia universitaria, e dallo Statuto dell'Università di Ljubljana (1995). L'autonomia formale, prescindendo dalle dichiarazioni di intenti contenute nella legislazione e ribadite espressamente dalla Costituzione, potrebbe comunque rimanere più illusoria che reale. Si potrebbe tuttavia sostenere che la UL goda di un ampio grado di reale autonomia nella ricerca, nell'insegnamento e nella propria politica. La ragione è semplice. Dato che la UL viene percepita socialmente come la fonte di sapere e l'istituzione per la didattica e la ricerca più importante del paese, il suo grado di autonomia dipende in larga misura dalla sua determinazione a lottare per i principi della libertà accademica, dell'autonomia universitaria e della responsabilità sociale.

Gli organi di governo

Gli organi che disciplinano la vita dell'Università di Ljubljana sono il Senato accademico, costituito da 26 membri eletti in seno ai vari istituti che compongono la UL, 5 studenti e il rettore; il rettore; tre vice-rettori; il segretario generale; il consiglio di amministrazione, formato da 9 membri, 4 rappresentanti dei docenti, 1 rappresentante del personale amministrativo, 1 rappresentante degli studenti e 3 rappresentanti dello Stato. Nella prima tornata di votazioni spetta ai docenti e ai rappresentanti degli studenti eleggere il rettore, che funge anche da presidente del Senato accademico; se nessuno ottiene più del 50% al primo scrutinio, nella seconda tornata vota il Senato accademico. Il mandato del rettore ha durata quadriennale ed è possibile la rielezione.

Il rettore rappresenta una università integrata; ci si aspetta pertanto che possieda qualità manageriali affinate attraverso la sua precedente attività quale direttore di istituto o preside di facoltà.

I presidi di facoltà sono nominati dal rettore su proposta del Senato di facoltà; di norma non sono man-

ager full-time e dovrebbero svolgere attività didattica e di ricerca, sebbene possano chiedere di esserne esentati durante il proprio mandato. Il segretario generale si occupa dell'amministrazione centrale dell'università e cura l'amministrazione delle facoltà, dirette dai segretari di facoltà.

L'"integrazione decentrata"

Nel 1993 l'università è divenuta per legge una persona giuridica, abolendo invece le disposizioni che conferivano la personalità giuridica agli istituti di cui essa è composta. Da allora, l'effettivo funzionamento dell'università si basa sul principio della "integrazione decentrata", con cui i poteri decisionali sono lasciati ai singoli istituti a condizione che non ledano l'autonomia e l'integrazione dell'università. Si è andato delineando un nuovo senso di appartenenza all'università nel suo insieme, più che alle singole facoltà o istituti. In effetti, negli anni Ottanta, l'Università di Ljubljana fu smantellata come istituzione e trasformata in un'associazione piuttosto blanda di istituti aventi personalità giuridica.

Quasi tutte le decisioni più importanti in materia di curricula, sviluppo disciplinare e altri compiti accademici venivano prese all'interno degli istituti, che ricevevano i finanziamenti per le proprie attività formative e per la propria ricerca di base direttamente dallo Stato ed erano completamente indipendenti nelle proprie attività di mercato. L'Ufficio del rettore si occupava delle sole incombenze a lui trasferite dagli istituti, svolgendo pertanto funzioni di mera rappresentanza.

Le fonti di finanziamento

L'Università di Ljubljana offre servizi sia non-profit che a fini di lucro. I primi, definiti "programmi nazionali", ricevono fondi dal bilancio statale. Circa il 75% dei finanziamenti viene dal Ministero dell'Educazione, della Scienza e dello Sport (il 55% è destinato all'attività didattica e il 20% alla ricerca di base), mentre un ulteriore 3% giunge da altri ministeri. I fondi rimanenti provengono dalle attività di mercato, che comprendono, tra l'altro, anche le tasse accademiche versate dagli studenti part-time.

I finanziamenti statali che rientrano nel "programma nazionale di istruzione superiore" giungono all'Università come somma forfettaria e vengono a quel punto ripartiti tra i budget dei vari istituti sulla base delle assegnazioni storiche (80%) e dei mutamenti nel numero di studenti e diplomi (20%). Tale rapporto è destinato a mutare in 70:30 nell'arco di un quinquennio. Una simile soluzione viene presa in esame

dalla UL anche per il "programma nazionale di ricerca", in cui i fondi vengono assegnati in base ai risultati delle ricerche condotte negli anni precedenti e alla loro rilevanza.

I gruppi di ricerca concorrono a livello nazionale per ottenere sussidi quinquennali alle proprie attività mentre l'università, nel suo insieme, viene formalmente considerata una istituzione pubblica di ricerca. Così i programmi vengono raccolti all'interno dell'università e i finanziamenti sono imputati al budget universitario e da qui distribuiti tra i partecipanti.

Le entrate provenienti dalle attività di mercato relative a formazione, ricerca, consulenza, etc., invece, finiscono direttamente nei bilanci degli istituti, mentre a "livello centrale" va una piccola quota destinata allo sviluppo delle priorità concordate e approvate dal Consiglio di amministrazione.

Laboratori dell'Università di Ljubljana



Le riforme

I miglioramenti nella qualità dell'insegnamento e della ricerca vengono assicurati da un controllo costante effettuato attraverso uno speciale Comitato per la qualità, assistito da un Ufficio per la qualità. I pilastri su cui si sono fondati tali progressi sono la maggiore integrazione tra attività didattica e di ricerca, la creazione di efficienti scuole di specializzazione a livello universitario, il funzionamento del sistema di crediti ECTS, la valutazione permanente dell'insegnamento ad opera degli studenti, l'accresciuta internazionalizzazione, nonché una migliore cooperazione nel settore della ricerca tra istituti e con il mondo degli affari.

La qualità dell'insegnamento viene ritenuta una delle principali priorità; il Comitato per l'abilitazione è quindi considerato l'organismo più importante del Senato accademico.

I professori ordinari sono eletti dal Senato su raccomandazione del Comitato per l'abilitazione, mentre le promozioni ad assistenti e professori associati, operate dai Senati dei singoli istituti, devono essere ratificate dal Comitato.

La qualità viene misurata primariamente sulla base della ricerca e in misura assai inferiore dell'attività didattica. Finora il ruolo svolto dagli studenti nei processi di valutazione è stato ridotto; solo alcuni anni fa, dopo molte riflessioni e discussioni, il Senato ha accettato che gli studenti effettuassero una regolare valutazione delle attività didattiche, ma vi è da credere che in futuro essa diventerà sempre più importante per gli esiti della carriera dei docenti.

Il Processo di Bologna

Il Comitato per il Processo di Bologna, costituito a livello universitario, deve coordinare gli sforzi delle facoltà per allinearsi ai cambiamenti nei programmi richiesti dal Processo di Bologna osservando quanto è stato già fatto nelle altre università europee.

La UL ha collaborato con il Ministero alla stesura degli emendamenti normativi finalizzati al recepimento del Processo di Bologna in alcuni campi (business school, scuola della pubblica amministrazione) in cui sono già pronti i nuovi programmi.

Sebbene siano accettate proposte e richieste di base relative allo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore e nonostante siano state introdotte disposizioni a sostegno della mobilità degli studenti (sistema di crediti ECTS, supplemento al diploma) e del loro coinvolgimento nel governo dell'università (aumentando la loro partecipazione al Senato accademico, alle elezioni e ai



comitati), la UL è molto cauta riguardo alla veloce introduzione burocratica del sistema a due cicli. Una repentina adozione senza un'accurata preparazione dei programmi di studio potrebbe ridurre le

prospettive occupazionali degli studenti e far diminuire il loro sapere generale che consente vivacità intellettuale e flessibilità.

L'imponente facciata
dell'Università di Ljubljana

lituania

Impegno concreto

Kestutis Krisciunas

Segretario generale della Conferenza dei Rettori delle Università Lituane

La Lituania sostiene e applica concretamente le idee propugnate dal Processo di Bologna. Già prima di tale iniziativa in Lituania era stato introdotto il sistema imperniato su tre cicli di studi superiori, corredato da un sistema nazionale di crediti compatibili.

In Lituania esistono due tipologie di istituzioni di istruzione superiore: le università e i college, che sono istituti di tipo non universitario. Nel 2003 erano operanti 46 istituzioni: 15 università statali; 4 università non statali; 16 college statali e 11 college non statali.

Cicli e diplomi

Gli studi superiori si articolano in tre cicli: il primo ciclo, che consente di conseguire il diploma di bachelor, dura tra i 3,5 e i 4,5 anni; il secondo ciclo, se di master, richiede 1,5-2 anni, mentre ha durata oscillante tra 1 e 2 anni nel caso dei corsi specialistici professionali. Il terzo ciclo, se di dottora-



to, ha durata pari a 4 anni, che scende a 2 nel caso dei corsi postlaurea in discipline artistiche e oscilla tra i 3 e i 6 anni per le scuole di specializzazione.

I programmi di primo ciclo richiedono allo studente di conseguire da 140 a 180 crediti nazionali (un credito nazionale equivale a 40 ore di studio da parte dello studente).

Per i programmi di master sono necessari tra i 60 e gli 80 crediti nazionali. I corsi specialistici professionali richiedono 40-80 crediti nazionali e portano a una qualifica professionale. Gli studi integrati, che, come dice il nome, fondono in sé il primo e il secondo ciclo universitario, richiedono da 180 a 280 crediti nazionali.

Coloro che sono in possesso di un diploma di secondo ciclo o di un programma di studi integrati possono proseguire i propri studi mediante i programmi di terzo ciclo: dottorati, corsi postlaurea in discipline artistiche e scuole di specializzazione. I programmi dei primi due cicli si articolano in tre tipologie: obbligatorie, facoltative e libere. Circa il 70 % dei

TABELLA 1 - UNIVERSITÀ, STUDENTI E DOTTORANDI NELL'A.A 2003-04

N.	Università statali	Totale	Corsi diurni	Corsi serali	Extra moenia	Form. continua	Dottorandi
1	Università di Vilnius	22.369	16.356	1.235	3681	1.097	586
2	Università di Tecnologia di Kaunas	20.677	12.011	2.182	4.538	1.946	500
3	Università pedagogica di Vilnius	13.281	6018	1.979	4.701	583	107
4	Università di Tecnologia di Vilnius Gedimino	13052	10.431	218	2.403	0	224
5	Università lituana per gli Studi giuridici	12922	3788	1.066	8.068	0	103
6	Università di Siauliai	10.573	5.154	1412	3.285	722	44
7	Università di Vytautas Magnus	8.528	5.504	0	2.185	839	218
8	Università di Klaipeda	8.359	4.855	283	2.486	735	95
9	Università lituana di Agraria	7.002	3.830	108	2.871	193	75
10	Università di Medicina di Kaunas	3.756	3.629	0	127	0	215
11	Istituto lituano di Scienze motorie	2.632	1.914	63	655	0	39
12	Accademia di Belle Arti di Vilnius	1.945	1.916	0	29	0	50
13	Accademia lituana di Veterinaria	1.359	1.120	0	239	0	39
14	Accademia lituana di Musica	1.123	1.118	0	5	0	29
15	Accademia militare lituana	523	413	0	110	0	-
	Totale	128.101	78.057	8.546	35.383	6.115	2.324

crediti deve provenire dalle discipline obbligatorie, circa il 20% da quelle facoltative (da scegliersi all'interno di un elenco predefinito di materie) e non meno del 5% da discipline libere, fruibili anche presso un'altra istituzione.

TABELLA 2 - LAUREATI NELLE UNIVERSITÀ STATALI

	1999	2000	2001	2002	2003
Bachelor	8.791	10.131	10.959	12.386	13.645
Master	3.169	4.539	4.677	5.718	6.484
Professionalizzanti	2.791	1.164	2.068	2.055	2.183
Totale	14.751	16.133	17.704	20.159	22.312

I corsi di tipo non universitario durano 3-4 anni, e danno la possibilità di conseguire un'istruzione superiore di tipo professionalizzante a livello di primo ciclo; per essi lo studente deve conseguire 120-160 crediti nazionali. La formazione pratica occupa non meno di un terzo del programma di studi, che termina con un lavoro o un progetto finale.

A seconda del loro contenuto, i programmi di studio si articolano in 61 ordinamenti raggruppati in sei aree tematiche: discipline umanistiche, sociali, fisiche, biomediche, tecnologiche e artistiche.

Quasi tutti i corsi si tengono in lituano, anche se alcuni possono essere svolti in un'altra lingua (di norma inglese, francese e tedesco).

Esistono tre possibilità di impegno orario per gli studi consecutivi: a tempo pieno, a tempo parziale nelle ore serali e a tempo parziale extra moenia. I requisiti per gli studi non consecutivi sono stabiliti internamente dalle singole istituzioni. Per la valutazione viene adoperata una scala a dieci punti.

L'anno accademico è diviso in due semestri di 20 settimane l'uno. Le ultime 4 settimane sono riservate alle sessioni di esame.

I corsi di bachelor, di master e di dottorato si concludono con la discussione delle rispettive tesi. La maggior parte dei programmi professionalizzanti richiede il superamento di un esame finale (1-7). Gli studenti che concludono con esito positivo un ciclo di studi superiori ricevono un diploma e un supplemento nazionale attestante il livello formativo acquisito.

I requisiti di accesso

Possono accedere agli studi superiori consecutivi e integrati tutti coloro che hanno conseguito un'istruzione secondaria di durata pari a dodici anni o equivalente. I cittadini stranieri che desiderino iscriversi a corsi di istruzione superiore in Lituania devono provvedere al riconoscimento dei propri titoli di studio nel paese ospite e devono inoltre avere una conoscenza approfondita della lingua in cui si svolge l'attività formativa, ossia il lituano.

I candidati ammessi agli studi di secondo ciclo devono essere in possesso di un diploma a livello di bachelor nel campo disciplinare prescelto (in alcuni casi può bastare un diploma di primo ciclo in qualsiasi disciplina) oppure una istruzione superiore equivalente.

I candidati ammessi agli studi di dottorato devono avere un diploma a livello di master nel campo disciplinare prescelto o una istruzione equivalente. Anche in questo caso gli studenti stranieri devono provvedere al riconoscimento dei propri diplomi di istruzione superiore in Lituania.

L'edificio centrale nel campus dell'Accademia lituana di Agricoltura



In Lituania l'ammissione a qualsiasi tipologia di istituto di istruzione superiore è soggetta a selezione, in quanto esiste un numero programmato di candidati che può accedere ai programmi di studio secondo quote fissate dal Ministero dell'Educazione. Il criterio generale di ammissione è dato dal punteggio risultante dalla somma dei punteggi conseguiti nelle discipline di scuola secondaria valide ai fini del concorso, fino a un massimo di quattro materie, del voto del diploma di scuola secondaria e dell'esito degli esami di ammissione. Hanno esami di ammissione i programmi di studio che richiedono competenze specifiche (ad esempio Belle Arti, Giornalismo, Architettura, Musica, Scienze motorie).

La maggior parte delle istituzioni appartiene all'Associazione lituana delle Istituzioni di Istruzione Superiore per l'Organizzazione dell'Esame Congiunto di Ammissione (LAMA BPO). Tale associazione sviluppa e attua procedure di ammissione ugualmente applicabili a tutti i suoi componenti. Così, con una sola domanda, un aspirante può candidarsi anche a

Università di Vilnius:
la sala dedicata al
decoratore P. Smuglevicius

20 differenti programmi di studio offerti da ogni membro dell'associazione. Naturalmente l'aspirante verrà poi ammesso a un programma solo.

Il corpo docente delle università è formato da professori, docenti, lettori e assistenti. Nel 2003 erano impegnate nell'attività didattica 7.500 persone, tra cui 1.009 professori (13,4%), 2.993 docenti (39%), 2.074 lettori (27,7%) e 1.494 assistenti (19,9%). Tra di essi vi erano 692 doctor habilitus (il massimo titolo conseguibile, 9,2%), 3.653 dottori di ricerca (48,7%) e 3.155 docenti con formazione di livello inferiore (42,1%).

Il Centro Lituano per la Valutazione di Qualità (al cui interno si trova il centro ENIC/NARIC lituano) effettua procedure di valutazione e riconoscimento relative ai diplomi di istruzione secondaria e ai titoli di formazione superiore.

Gli aspetti finanziari

Gli studi nelle istituzioni statali possono essere sovvenzionati



ti dallo Stato oppure essere a carico degli studenti. Nell'a.a. 2003-04 il 74,4% degli studenti era a carico dello Stato.

L'ammontare delle tasse accademiche è legato al corso di studi prescelto.

Nelle istituzioni non statali le tasse accademiche sono interamente a carico degli studenti, che devono pertanto pagare i corrispettivi fissati dall'istituzione di appartenenza. Le tasse accademiche dei programmi di primo ciclo variano tra i 2.500 e i 6.000 litas a semestre, mentre per i programmi di master gli importi oscillano fra 3.800 e 7.000 litas a semestre. Nei college non statali le tasse accademiche ammontano a 1.500-3.000 litas a semestre.

I cittadini di altri Stati possono accedere ai corsi a finanziamento statale se sono in possesso di un permesso di soggiorno permanente o, a condizione di reciprocità, qualora siano cittadini di Stati che esentano i cittadini lituani dal pagamento delle tasse accademiche nel proprio territorio. Attualmente hanno diritto di accedere a corsi a finanziamento statale i cittadini dei seguenti Stati: Austria, Danimarca, Estonia, Grecia, Islanda, Lettonia, Lussemburgo, Norvegia, Finlandia, Svezia e Germania. I cittadini di altri Stati sono invece tenuti alla corresponsione delle tasse accademiche fissate dall'istituzione ospite.

Per i programmi di primo ciclo presso le università statali tali tasse vanno da 3.500 a 12.000 litas a semestre, mentre per i programmi di master si va da 5.000 a 18.000 litas a semestre. Nei college non statali tali importi scendono a 1.000-4.000 litas a semestre.

Esistono due tipi di borse di studio disponibili sia per i cittadini lituani che per quelli di altri Stati: le borse erogate per l'eccellenza negli studi (fino a 312 litas) e quelle per gli



studenti in condizioni disagiate (fino a 125 litas). I dottorandi e gli iscritti ai corsi post laurea in discipline artistiche possono usufruire, nel primo anno di studi, di borse di studio fino a 735 litas, che arrivano a 850 litas negli anni successivi. L'importo di queste borse di studio e le procedure di conferimento sono definiti dal Senato accademico di concerto con il Sindacato degli studenti.

Gli studenti di qualunque ciclo e tipologia di istituzione – statale e non statale – possono ottenere prestiti dallo Stato sia per coprire le proprie spese correnti in Lituania che per i propri studi all'estero.

Le istituzioni di istruzione superiore lituane partecipano a vari programmi internazionali, fornendo attivo sostegno agli scambi accademici. L'iniziativa più popolare nel paese è il programma comunitario Socrates/Erasmus. Sono inoltre in corso programmi di scambio con Belgio, Repubblica Ceca, Stati Baltici e Scandinavi, Finlandia, Francia, Germania, Grecia, India, Spagna, Italia, Giappone, Cina, Polonia, Messico, Svizzera e altri paesi.

L'ingresso dell'Università di Tecnologia a Kaunas

malta

OBIETTIVO EUROPA

Joe Mifsud

Direttore della European Unit dell'Università di Malta

L'Università di Malta – le cui origini risalgono al 1592 – è un'ampia e articolata istituzione con dieci facoltà: Architettura e Ingegneria civile; Arte; Odontoiatria; Scienze economiche, gestionali e contabili; Scienze dell'Educazione; Ingegneria; Giurisprudenza; Medicina e Chirurgia; Scienze; Teologia. Vi sono inoltre diversi istituti dove è possibile seguire, in modo interdisciplinare, specifiche aree di interesse. Il corpo docente, di circa 550 unità, partecipa regolarmente a progetti di ricerca a livello locale e internazionale. Numerosi accademici sono stati – e sono tuttora – coinvolti in progetti appartenenti al V Programma quadro comunitario. Le risorse investite nel campo della ricerca e della formazione sono di grande stimolo alla crescita e costituiscono uno dei principali strumenti di connessione tra società e regioni diverse nel contesto di un'ulteriore espansione dell'Unione Europea.

Negli ultimi anni, l'Università di Malta ha intensificato i propri sforzi per attrarre un maggior numero di iscrizioni da parte di studenti stranieri al fine di allinearsi al Processo di Bologna, che contempla l'istituzione di uno Spazio europeo dell'istruzione superiore per il 2010. Complessivamente la popolazione studentesca supera oggi le 8.000 unità e si prevede che in novembre si laureino complessivamente 2.000 studenti. L'obiettivo primario del Malta College of Arts, Science and Technology (MCAST) è di fornire un'istruzione e una formazione accessibile di carattere internazionale, attente alle esigenze del singolo e dell'economia. Il MCAST è articolato in 9 istituti: Gozo Centre; Agril business; Arte e Design; Ingegneria civile e Scienza delle costruzioni; Economia e Commercio, Servizi di comunità; Ingegneria elettrica ed elettronica; Scienze dell'Informazione e delle Comunicazioni; Studi marittimi; Ingegneria meccanica. Attualmente il numero degli iscritti a tali corsi è di 3.745 unità e i docenti impegnati nei vari istituti sono 275. Nel 2003, complessivamente, i laureati sono stati 635. Il Malta Institute for Tourism Studies (Irs) mira a

Malta



mare mediterraneo

rispondere alle esigenze in costante mutamento dell'industria turistica offrendo ai propri studenti full-time e part-time programmi formativi di tipo professionalizzante. Tale offerta comprende un'ampia gamma di qualifiche professionali riconosciute a livello internazionale, il che consente ai suoi studenti di inserirsi

nel ramo di attività prescelto a tutti i livelli – come artigiani o come tecnici, con ruoli di supervisione o con funzioni manageriali.

Gli studenti vengono incoraggiati a essere flessibili e innovativi, a sviluppare la consapevolezza di un servizio di qualità al cliente nonché a migliorare le proprie competenze informatiche e le proprie abilità di comunicazione.

Gli studenti sviluppano inoltre le proprie competenze linguistiche e migliorano la propria conoscenza della gastronomia e della cultura internazionale. Il corpo docente elabora costantemente nuovi metodi didattici per motivare gli studenti e mantenere alto il loro interesse. L'Istituto offre un ambiente cordiale e familiare in cui studiare, con alti standard didattici ed eccellenti strutture.

I sei obiettivi da raggiungere

Nel novembre del 2001, la Dg Istruzione e Cultura ha diffuso il documento di lavoro Da Praga a Berlino, il contributo UE in cui vengono delineate le misure adottate dalla Commissione per consentire al Processo di Bologna di coprire sei dei nove obiettivi iniziali. Elenchiamo di seguito i sei obiettivi riportando, per ciascuno di essi, la posizione di Malta.

OBIETTIVO 1: ADOZIONE DI UN SISTEMA DI TITOLI DI FACILE LETTURA E RAFFRONTO

A partire dall'a.a. 2002-03 l'Università di Malta ha concentrato in un unico database tutte le informazioni dell'Ateneo. Il nuovo software è la rielaborazione di un



sistema utilizzato da un centinaio di università inglesi. Purtroppo esso non contempla ancora i Supplementi al Diploma, ma non appena si renderà disponibile sul mercato un software ausiliario a quello ora impiegato, l'Università lo integrerà nel sistema in uso.

Attualmente i libretti universitari si limitano a fornire una ridotta serie di informazioni che indicano solo il valore dei crediti cursuali. In conformità al Processo di Bologna dovrà essere incluso nel libretto anche un Supplemento al Diploma in modo da fornire informazioni aggiuntive relative alla descrizione del corso seguito.

OBBIETTIVO 2: CREAZIONE DI UN SISTEMA DI CREDITI

Sin dagli anni Settanta l'Università di Malta ha avuto un sistema di crediti basato essenzialmente sul carico globale di lavoro. Dato che anche l'ECTS si fonda su tale principio, possiamo dire che la base per l'attuazione dell'ECTS è già presente all'interno delle strutture dell'istituzione. Inizialmente l'ECTS fu introdotto per promuovere e favorire la partecipazione dell'Università al programma di mobilità studentesca Erasmus.

Nel giugno 2002 il Senato accademico ha deliberato che a partire dall'ottobre 2003 – quindi dall'a.a. in corso – tutti i crediti sarebbero stati espressi in termini di ECTS, conformandosi pertanto al Processo di Bologna. Solo due corsi non rientrano nell'ECTS per via del loro contenuto e della loro strutturazione, ma anche altre università europee hanno incontrato le medesime difficoltà relativamente a corsi come Medicina.

Anche se il Processo di Bologna ha consentito di

compiere un grande passo in avanti, la chiave di volta di tale inquadramento rimangono la Convenzione di Lisbona del Consiglio d'Europa/Unesco nonché le direttive UE in materia di riconoscimento a fini professionali.

Per il riconoscimento accademico, le istituzioni di istruzione superiore operano nell'ambito di un quadro generale di autonomia istituzionale – e questo vale anche per l'Università di Malta.

OBBIETTIVO 3: PROMOZIONE DELLA MOBILITÀ

Alla piena attuazione della Carta dello Studente Socrates-Erasmus – già dal settembre 2003 – provvede l'Ufficio Socrates dell'Università di Malta, che il Processo di Bologna auspicava avvenisse «a partire dall'anno accademico 2003-2004». Il sito dell'Università (www.um.edu.mt) fornisce informazioni online sulle facoltà, sugli istituti, sui corsi, sulle opportunità di studio all'estero, nonché sulle ricerche in atto e sulle pubblicazioni, oltre a numerosi link utili.

A sostegno della mobilità, l'Università ha stanziato cospicue risorse per stimolare i propri ricercatori a partecipare al sesto VI Programma quadro europeo. Per favorire l'integrazione dei propri ricercatori nello Spazio europeo della ricerca, l'Ufficio Europa dell'Università di Malta prende parte a seminari internazionali di formazione volti a offrire sostegno e assistenza a studenti e ricercatori maltesi che desiderano partecipare a progetti finanziati dall'Unione Europea.

Una sala di lettura dell'Università di Malta

OBBIETTIVO 4: PROMOZIONE DELLA COOPERAZIONE EUROPEA SULLA VALUTAZIONE DELLA QUALITÀ

L'Università di Malta attribuisce grande importanza al proprio ruolo internazionale, in particolare per quanto attiene allo scambio di studenti e docenti, e nell'a.a. 2000-01 ha partecipato per la prima volta al programma Erasmus.

Le dichiarazioni della Sorbona e di Bologna prevedono la creazione di uno Spazio europeo dell'istruzione superiore e fanno riferimenti espliciti alla valutazione della qualità. A tale proposito è in corso una serie di indagini e di studi sulla valutazione della qualità da parte di un gruppo di referenti dei paesi firmatari, tra cui Malta, che vi svolge un ruolo significativo attraverso il suo Centro per la valutazione della qualità.

OBBIETTIVO 5: PROMUOVERE LA DIMENSIONE EUROPEA DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE

Il coinvolgimento dell'Università nei programmi europei di istruzione superiore ha rafforzato la nostra dimensione internazionale. Malta ha partecipato a svariate reti europee di istruzione e ricerca coordinandosi con altri omologhi europei per promuovere lo sviluppo delle risorse umane e delle politiche accademiche in una dimensione europea. Attraverso l'Ufficio Europa, Malta è membro attivo di una serie di reti universitarie, tra cui EUA (European University Association), EAIE (European Association for International Education) e EURASHE (European Association of Institutions in Higher Education).

OBBIETTIVO 6: PROMUOVERE L'INTERESSE DELLO SPAZIO EUROPEO DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE

Nell'affermare il sostegno dell'Università di Malta ai principi generali contenuti nella dichiarazione della Sorbona, ci impegniamo a coordinare le nostre politiche per raggiungere a breve termine, e comunque non oltre il 2010, i seguenti obiettivi, che consideriamo di importanza primaria per la costituzione dello Spazio europeo dell'istruzione superiore e per la promozione a livello globale del sistema europeo di istruzione superiore:

- adozione di un sistema di titoli di facile raffronto, anche mediante l'attuazione del Supplemento al Diploma, per promuovere l'occupabilità dei cittadini europei e la competitività internazionale del Sistema europeo di istruzione superiore;
- adozione di un sistema basato essenzialmente su due cicli principali (primo ciclo e laurea specialistica). L'accesso al secondo ciclo di studi richiede il positivo completamento del primo, della durata minima di tre anni. Il titolo rilasciato dopo il primo ciclo avrà valore di qualificazione sul mercato del lavoro europeo. Il secondo ciclo porterà al titolo di master e/o di dottorato come in molti paesi europei;
- creazione di un sistema di crediti – come nel sistema ECTS – come mezzo adeguato per promuovere al massimo la mobilità degli studenti. I crediti potrebbero essere acquisiti anche in contesti differenti dall'istruzione superiore, come la formazione permanente, a condizione che vengano riconosciuti dalle università interessate;
- promozione della mobilità attraverso la rimozione degli ostacoli che si frappongono alla libera circolazione, con particolare attenzione all'accesso degli studenti alle opportunità didattiche e formative e ai servizi connessi, nonché il riconoscimento e la valorizzazione dei periodi dedicati alla ricerca, all'insegnamento e alla formazione trascorsi in un contesto europeo da docenti, ricercatori e personale amministrativo;
- promozione della cooperazione europea in materia di assicurazione di qualità, nell'intento di sviluppare criteri e metodologie comparabili;
- promozione delle necessarie dimensioni europee dell'istruzione superiore, con particolare riferimento allo sviluppo curricolare, alla cooperazione interistituzionale, agli schemi di mobilità e ai programmi integrati di studio, formazione e ricerca. Attraverso il suo impegno a partecipare ai programmi europei, l'Università sta già sperimentando i benefici dei finanziamenti comunitari a favore della mobilità accademica.

Le traduzioni di questa rubrica sono di Raffaella Cornacchini

LIBRI



Piero Dal Negro (a cura di)
**I Collegi per studenti
dell'Università di Padova.**
Una storia plurisecolare
Signum Padova Editrice,
Padova 2003

Una recentissima pubblicazione, *I Collegi per studenti dell'Università di Padova*. Una storia plurisecolare – promosso dal Collegio Universitario Don Nicola Mazza, patrocinato dall'Università e curato da Piero Del Negro – rappresenta uno strumento aggiornato e indispensabile per conoscere origini, sviluppi ed esiti dei collegi universitari padovani.

Ma l'interesse del libro non si restringe alla scala puramente locale: al suo interno, il contributo di Gian Paolo Brizzi, *Collegi e Università: otto secoli di storia*, che costituisce la sezione "I Collegi per studenti universitari in Europa" (alle pp. 21-45) e che qui si riassume, offre l'occasione di riconsiderare in una dimensione europea le vicende di un'istituzione parallela e strettamente legata alle fortune dell'Università, nata e cresciuta in funzione di questa, e al tempo stesso rivelatasi in grado di contribuire in misura, sia pure non decisiva, ma originale e significativa, al suo successo, anche perché diffusasi fin dagli esordi su scala continentale.

«Fino a tutta l'età moderna, università e collegio costituirono un binomio inscindibile, anche se va sottolineato che tale rapporto non implicò una posizione subalterna di quest'ultimo», che fu sempre in grado di operare in piena autonomia. Anzi, dato che l'università tardò relativamente a fissarsi da un punto di vista edilizio nel contesto cittadino, «il collegio, che è innanzitutto un edificio, costituì la prima componente riconoscibile dell'università nel tessuto urbano, e restò per molto tempo l'unico elemento visibile del radicamento dello Studio nella città».

1180: nasce a Parigi il primo collegio

Il primo collegio tradizionalmente noto nasce nel 1180 a Parigi per opera di un pellegrino inglese, che acquista una camerata dell'Hôtel-Dieu destinandola ad ospitare diciotto scholares clerici, a condizione che fossero bisognosi. Sotto un aspetto più generale i collegi per universitari sorgono quando gli Studi hanno superato la fase della prima fondamentale organizzazione giuridica e conoscono un già avviato successo (secoli XIII-XIV), e sono essi stessi segno di quel successo e della pressione che gli studenti esercitano sull'università e sulla città sede dello Studio; rispondono quindi primariamente al bisogno di assistenza materiale, in termini di vitto e alloggio gratuiti, avvertito dalle fasce economicamente più deboli della popolazione studentesca, in particolare di quella non residente.

La gratuità del servizio comporta la necessità per i fondatori e gli amministratori di dotare i collegi di un proprio patrimonio e soprattutto di rendite stabili, atte a garantirne il funzionamento in proiezione futura, quali all'epoca potevano provenire essenzialmente dalla proprietà fondiaria. Nel Medioevo re e papi sono in prima fila nel duplice ruolo di fondatori e donatori di rendite, ma i collegi si avvalgono, anche dopo la loro istituzione, di cospicue beneficenze per mano di privati, nobili e borghesi affermati, e di ecclesiastici di varia posizione gerarchica, a riprova del credito di cui ormai godono.

Con tutto ciò, va precisato che i collegi medievali risultano del tutto insufficienti, per numero complessivo e spesso per capienza dei singoli edifici, a soddisfare la domanda di ospitalità; si segnala comunque il primato assoluto di Parigi, con diciannove istituti nati entro la fine del XIII secolo, settanta entro la fine del XV.

La grande varietà di forme e indirizzi assunti dai collegi sin dalle origini dipende dalla notevole diversità dei fruitori: non solo borsisti laici poveri e fuori sede, ma anche (e più ancora, almeno agli inizi) giovani chierici, ossia studenti in teologia di condizione clericale, ma perlopiù privi di mezzi; e poi, sempre con determinati requisiti e limitazioni censitarie, giovani provenienti da specifiche nazioni, regioni, città, diocesi.

si cui il collegio viene riservato in modo preferenziale o esclusivo; o ancora studenti di particolari discipline (le principali sono, oltre alla teologia, il diritto, la medicina, la filosofia, le artes retorico-grammaticali). Per tutto il Medioevo è in ogni caso preponderante l'influenza della Chiesa sul mondo dei collegi, specularmente al ruolo egemone che sovente essa esercita sulla stessa università non solamente all'atto della fondazione (in tantissimi casi di diretta emanazione ecclesiastica), ma pure nella sua organizzazione (il modello comunitario monastico ispira statuti e regolamenti dei collegi e ne informa lo spirito di convivenza) e su ancor più lungo periodo nella gestione, nella direzione o nella giurisdizione/supervisione dei collegi medesimi.

Le trasformazioni nel Rinascimento

Con l'avvento dell'Umanesimo e con i successivi sviluppi rinascimentali i collegi europei vanno incontro a una decisiva trasformazione, che consiste nella «progressiva concentrazione degli insegnamenti al loro interno». Tale trasferimento dell'attività didattica universitaria, cominciato già agli inizi del Quattrocento, è a volte parziale, e lascia sussistere il tradizionale insegnamento pubblico nella sede della locale università, facendogli peraltro concorrenza; altre volte determina il completo assorbimento dell'università nel collegio, o in altri termini la trasformazione del collegio (o di un gruppo di collegi più importanti di una medesima città) nell'unica università cittadina: è il caso, esemplare e celeberrimo, dei college (o "Università collegiate") di Oxford e di Cambridge.

«Nei Collegi il problema della formazione intellettuale dei propri ospiti assunse una posizione centrale all'interno degli obiettivi da perseguire: questa evoluzione ne modificò in modo sostanziale la funzione e il ruolo». «L'attenzione che i fondatori e gli amministratori posero alla regolarità dello svolgimento degli studi accreditò il Collegio come la formula ideale per ogni studente volenteroso e costituì uno dei fattori principali della fortuna di questa istituzione nella prima età moderna», con conseguenze assai vistose, quali l'apertura delle lezioni anche all'utenza esterna, la sempre più frequente ammissione nei nuovi collegi-università di convittori paganti, la crisi del sistema dell'assistenza e il calo delle presenze dei borsisti poveri, e infine il deciso prevalere degli studenti appartenenti ai ceti privilegiati. «Si trattò di un'evoluzione che maturò lentamente, ma i cui frutti erano ben visibili alla fine del Cinquecento».

Una rilevante eccezione a questa tendenza è rappresentata dall'Italia, dove «il passaggio delle attività didattiche ai Collegi fu reiteratamente ostacolato da una rigorosa legislazione protezionistica e questa fu

una delle cause, e al tempo stesso l'effetto, dello scarso sviluppo dei collegi universitari italiani: la loro dimensione restò generalmente modesta, più simile a quella dei primi collegi medievali, destinati a un piccolo numero di borsisti, che non alle capaci strutture dei Collegi inglesi, francesi o spagnoli».

La Compagnia di Gesù

Nei paesi rimasti in seno alla confessione cattolica, il tardo Cinquecento e il Seicento vedono come principale fattore di innovazione, destinato a effetti duraturi e decisivi per l'evoluzione futura dell'intero sistema degli studi superiori (non solo universitari), il prepotente ingresso in scena della Compagnia di Gesù.

La sistematica fondazione di collegi per opera dei Gesuiti «favorì la diffusione su scala europea di un modello fortemente omogeneo di collegio, con la significativa eccezione della Gran Bretagna, ove non furono insediati collegi della Compagnia di Gesù. Insomma, coi Gesuiti la storia dei collegi conobbe la sua "età dell'oro": centinaia di collegi furono disseminati sull'intera Europa continentale; vecchi collegi furono riformati sulla scorta del modello da loro introdotto ed altri ancora furono creati a loro imitazione da altri ordini e congregazioni religiose (Oratoriani, Somaschi, Barnabiti, etc.), da sovrani, pontefici o privati benefattori. L'insediamento di questi istituti influenzò un po' ovunque l'organizzazione dell'insegnamento superiore [...]. Ma fu soprattutto la capacità, espressa al sommo grado dai Gesuiti, di interpretare le nuove esigenze educative dello Stato moderno che ne fece i luoghi privilegiati per la formazione delle future classi dirigenti», a scapito delle stesse università pubbliche.

«Alla dinamica localistica che per secoli aveva circoscritto il confronto fra il collegio o i collegi da un lato e lo Studio cittadino dall'altro, si sostituì un rapporto che obbediva alle strategie sovranazionali della Compagnia e che assicurò ai collegi molteplici vantaggi nel rapporto con le singole università: si pensi al reclutamento che si avvantaggiava di una rete di relazioni su scala europea, una condizione ormai estranea alle università la cui influenza era sempre più circoscritta territorialmente [...].

Ma va anche detto che l'uniformità su scala europea delle esperienze scolastiche (curricula, programmi e metodi di insegnamento, sistemi didattici, etc.), assicurata dal carattere sovranazionale della rete dei Collegi, rappresentò un importante fattore di identità culturale europea nell'età barocca e in quella dell'illuminismo: anche in questo i Collegi avevano sopravanzato le università, sempre più ristrette su scala regionale dai provvedimenti protezionistici assunti dai sovrani».

Il ruolo predominante dello Stato

Se il XVIII secolo non mostra soluzioni di continuità rispetto all'evoluzione precedente, il vero e più dirompente tornante storico è dato dalle riforme napoleoniche, ereditate più che dismesse dai governi della Restaurazione: con l'Ottocento l'indirizzo di fondo consiste nella forte ripresa da parte dello Stato di responsabilità dirette e quasi esclusive nel campo dell'educazione e dell'insegnamento universitario. Nella prassi la tendenza è alla razionalizzazione delle risorse, che comporta la soppressione della stragrande maggioranza dei superstiti Collegi di impianto medievale, assorbiti nel patrimonio demaniale e riconvertiti ad altre mansioni. «In altri casi la stretta relazione stabilita fra collegi e facoltà d'arti favorì la loro trasformazione in licei», come avviene ad esempio in Italia.

«Il XIX secolo registrò quindi il declino del ruolo dei collegi all'interno dei diversi sistemi universitari: quest'esito fu certamente influenzato anche da fattori sociali e culturali che si imposero con l'affermazione politica ed economica della borghesia e con essa di un nuovo modello di università, ove gli elementi di coesione della vita comunitaria avevano ceduto definitivamente il posto ad un modello formativo fortemente individualizzato».

Ed è proprio sulla linea «che enfatizza come valori prioritari la selezione fondata sul merito individuale e sull'eccellenza personale, che possiamo rintracciare la linea di sviluppo che accomuna vecchi e "nuovi" collegi, sia quelli che avevano superato indenni l'età dell'antico regime – come nel caso di Oxbridge – sia quelli fondati nell'Ottocento».

«Oggi i collegi universitari assolvono ancora una funzione essenziale all'interno del mondo universitario e anzi, sulla scorta delle più apprezzate esperienze del mondo anglosassone, conoscono anche negli altri paesi europei una rivalutazione che fa guardare a questo istituto come ad una delle formule che meglio si adatta a favorire una formazione di eccellenza.

Pur attraverso numerose metamorfosi, la maggior parte dei collegi oggi operanti richiamano, in modo diretto, tipi di collegio ben riconoscibili nella lunga storia di questa istituzione. La massiccia espansione dell'utenza universitaria ha indotto a moltiplicare nelle città universitarie collegi-pensionati del tutto simili ai primi ospizi che abbiamo incontrato nel XIII secolo: oggi come allora essi servono ad assicurare le esigenze materiali degli studenti sprovvisti di mezzi economici adeguati ai costi degli studi.

Ma anche i collegi integrati nelle università o nell'insegnamento superiore con precisi o esclusivi compiti didattici, pur rispondendo ad emergenze nuove –

quali gli aspetti più deteriori dell'università di massa – derivano la loro sapienza pedagogica dall'esperienza maturata in otto secoli di storia che hanno consentito ai collegi di salvaguardare quei caratteri che meglio rispondono alle esigenze della società contemporanea».

Una storia europea plurisecolare

Per venire infine a una breve presentazione del contenuto complessivo del libro, va qui segnalato che il lavoro si articola per grandi scansioni temporali, affidate a specialisti della materia: a Gian Paolo Brizzi sul contesto europeo seguono le trattazioni dei singoli periodi (Paola Benussi, L'età medievale; Piero Del Negro, L'età moderna; Maria Grazia Bevilacqua, L'Ottocento e Il Novecento). Un'appendice finale (Materiali per la storia dei collegi attuali), dedicata agli anni dal 1945 a oggi, fornisce un'istantanea della situazione presente. Il lettore ha così la possibilità di seguire non soltanto le linee generali di sviluppo del fenomeno, ma anche le vicende dei singoli Collegi, dalle fondazioni dei primi istituti del XIV secolo sino ai moderni istituti novecenteschi.

In realtà questa "storia plurisecolare" (come recita il sottotitolo del libro) mostra tutta la sua complessità in senso non soltanto diacronico ed evolutivo, ma pure sincronico: giacché varie sono le forme che ha assunto nei secoli l'assistenza agli studenti dello Studio padovano, e sempre fra loro coesistenti. Considerando insieme collegi, commissarie (corrispondenti alle moderne borse di studio) e altri tipi di sussidio, colpisce in particolare la capacità dell'istituzione collegiale di aprirsi a vasti orizzonti, attraendo e ospitando giovani provenienti dalle aree più disparate dei domini della Serenissima.

Ma il fascino profondo della ricerca consiste proprio nel suo ritmo complessivo: è una storia di alti e bassi, di crisi cicliche (alcune gravissime, come quella del tardo Settecento-primi Ottocento) e di subitane risurrezioni o riprese (ultima rifioritura, e destinata a durare, quella del secondo dopoguerra, che ha visto tra l'altro, come imprevedibile ma significativa coincidenza, l'innesto e la crescita del Collegio Don Mazza proprio negli edifici dello storico Collegio di San Marco del 1772).

E più ancora stimolerà i lettori il costante intreccio di più piani di indagine, e di realtà storiche corrispondenti: alla pluralità ed estrema diversità dei soggetti fondatori, finanziatori, controllori, riformatori dei collegi fa riscontro, in tema di gestione e fruizione dei collegi medesimi, un ricco caleidoscopio di rapporti, spesso faticosi e conflittuali, sempre vivaci, fra vescovo e Comune, Chiesa e Repubblica di Venezia,

Venezia e Padova, Dominante e Terraferma, università e patriato lagunare, e, non ultimo, studenti e sistema disciplinare.

Seguire le vicissitudini dei collegi patavini è dunque ben più che rievocare una serie di "microstorie" a semplice supporto della "grande storia" dell'Ateneo di Padova; equivale a leggere una "preistoria" concreta e fondante, verificata su un campione significativo come quello padovano, di tutte le attuali politiche di tutela e promozione di ciò che oggi chiamiamo "diritto allo studio".

Flavio Raviola



Giorgio Otranto (a cura di)
Italia e Argentina: un rapporto antico, anzi nuovo
Cacucci Editore, Bari
2003, pp. 243

«**L**a cooperazione universitaria in dimensione internazionale – afferma Letizia Moratti, ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca in uno degli interventi centrali del libro – che è sicuramente una delle sfide più rilevanti per l'università del terzo millennio, si carica di un significato tutto proprio e particolare se realizzata con un paese come l'Argentina, fisicamente tanto distante, ma legato all'Italia da profondi rapporti storico-culturali e da antica, consolidata amicizia. [...]

L'internazionalizzazione degli studi, la mobilità degli studenti tra atenei di paesi diversi, la presenza di studenti stranieri nelle nostre facoltà, costituiranno nei prossimi anni un riferimento obbligato per determinare la qualità dell'istruzione superiore. Oggi otto laureati italiani su dieci non hanno fatto alcuna esperienza di studio all'estero. E sono appena tre su dieci i nostri laureati che preparano la loro tesi in un paese straniero.

Progettare insieme l'università di domani potrebbe voler dire mettere a fattore comune le rispettive esperienze utili da un lato per valorizzare i migliori talenti nazionali, favorendo la loro propensione alla mobilità nel loro ciclo di studi, ma, allo stesso tempo, attrarre i talenti stranieri specie nei settori scientifico-tecnologici dove più grave è oggi il calo delle "vocazioni".

Questa sfida è stata pienamente raccolta dall'Università di Bari, che, istituita nel 1925, come secondo ateneo del Mezzogiorno d'Italia, grazie alla sua posizione geografica che ne fa un punto di passaggio privilegiato nei flussi e nei processi che interessano l'Oriente e il Mediterraneo, svolge un'intensa attività di collaborazione in ambito internazionale.

La sua vocazione internazionale è testimoniata da una serie di convenzioni e di accordi con enti e istituzioni culturali e scientifiche di molti paesi europei ed extraeuropei.

Da circa quindici anni l'Ateneo barese è impegnato in una costante attività di collaborazione con alcune università argentine, tra cui quelle di Buenos Aires, Mar del Plata e Rosario. Il libro-dossier Italia e Argentina: un rapporto antico, anzi nuovo nasce dall'esigenza di documentare l'attività svolta dall'Università di Bari in collaborazione con diversi atenei della Repubblica argentina, soprattutto in questi ultimi 4-5 anni, in particolare da quando sono stati realizzati corsi di perfezionamento post laurea (cursos posgrados).

I corsi hanno rivolto particolare attenzione ai punti di contatto tra Italia e Argentina, come le comuni radici linguistiche, la cultura, la storia, le tradizioni, ma anche temi come il diritto e l'economia (diversi corsi sono stati dedicati alla gestione e all'amministrazione delle piccole e medie imprese).

Come precisato nella prefazione da Giovanni Girone e dal curatore Giorgio Otranto, il libro non vuole solo presentare quanto è stato realizzato dall'Ateneo barese, «ma anche fornire elementi di riflessione per una valutazione della metodologia adottata e delle linee operative eseguite».

L'internazionalizzazione del sistema universitario, soprattutto se in dimensione extraeuropea, per uscire da quella sorta di episodicità che la caratterizza e per darsi forme di sistematicità e continuità, deve sperimentare vie e modelli operativi nuovi, in grado di interpretare il presente della storia».

Il volume è ricco di documenti e contributi personali in italiano e spagnolo: dopo l'indirizzo di saluto del Presidente Ciampi ai nostri connazionali in Argentina e il suo discorso al Parlamento argentino riunito in seduta plenaria (15 marzo 2001), troviamo interventi di rettori, dirigenti – tra cui Antonello Masia del MIUR – e docenti che hanno partecipato alle attività di ricerca e di alta formazione, relazioni e saggi di esperti di legislazione universitaria italiana e argentina, leggi, documenti e programmi che riguardano il mondo accademico; non mancano presentazioni di esperienze di lavoro e di studio, resoconti e impressioni di viaggio, che rivelano una partecipazione anche emotiva alle attività svolte.

Luca Cappelletti

RIVISTE / SEGNALAZIONI

RES-Ricerca Educazione Superiore servizio Università degli Studi di Udine

n. 1/2003 (nuova serie)

L'editoriale

F. Honsell

Rubriche: Ricerca, didattica, policlinico universitario,
università e territorio, campus internazionale, tempo
libero, monitor

UNIVERSITÀ PROGETTO

Mensile del Sindacato Nazionale Università e Ricerca

n. 3/2003

L'inutile riforma della riforma didattica

G. Gentile

Il Programma Tempus

G. Dotoli, F. Tritto

MAGELLANO

Rivista per l'orientamento

febbraio 2003

Il collocamento mirato dei disabili: una ricerca-inter-
vento

A. M. Ajello, C. Belardi

Il servizio di tutorato nella nuova università italiana:
una proposta

L. Arcuri, N. Paggini, S. Arcario

FONDAZIONE INFORMA

**Periodico della Fondazione Cassa di Risparmio di
Genova e Imperia**

n. 2/2003

Workshop su "Etica e finanza"

*Interventi di V. Lorenzelli, A. Fazio, C. Secchi, G.
Berneschi, G. Bach, A. Amato*

HIGHER EDUCATION POLICY

**Trimestrale dell'IAU-Associazione Internazionale
delle Università**

n. 2/2003

Europa: l'istruzione superiore in transizione

G. Neave, T. Nybom, K. de Vit, M. Vaira e altri
n. 3/2003

Africa: riforma o collasso?

Articoli sull'istruzione superiore in Nigeria, Sud
Africa, Kenya, Senegal

IAU NEWSLETTER

Bimestrale dell'IAU

aprile-giugno 2003

La riforma universitaria in Giappone

Y. Anzai

L'accreditamento nelle Fiandre e in Olanda: un'iniziativa
congiunta

A. Lub

HIGHER EDUCATION IN EUROPE

n. 4/2002

Il ranking delle istituzioni universitarie

Introduzione di J. P. Merisotis

Articoli sulle esperienze del Giappone, Gran
Bretagna, Germania, Polonia, Russia, America Latina

n. 1/2003

L'istruzione superiore nel XXI secolo: una visione del
futuro

Atti della Conferenza internazionale di Bucarest (set-
tembre 2002)

INTERNATIONAL HIGHER EDUCATION

**Trimestrale del Boston College Center for
International Higher Education**

n. 31, primavera 2003

La legge cinese sull'istruzione privata

F. Yan e D. C. Levy

Il ruolo internazionale degli organismi statunitensi di
accreditamento

J. S. Eaton

n. 33, autunno 2003

Una definizione aggiornata di internazionalizzazione

J. Knight

INDICI 2003

nn. 87-90

a cura di Isabella Ceccarini

due pa 18 (-5)
1. Indice delle rubriche
e degli articoli *15*

STORIA E IMMAGINI

OKANDA
89 - L'Università di Graz *10*

90 - L'Università di Roma "La Sapienza"/Stefania Sepulcri e Alessandra Bomben *14*

IL TRIMESTRE

87 - AUTONOMIA E MODELLI DI UNIVERSITÀ

Qualche idea di università

I modelli della programmazione
Antonello Masia

L'università di domani
Piero Tosi

Come articolare l'offerta didattica
Paolo Blasi

Ipotesi di diversificazione
Alessandro Figà Talamanca

L'alleanza delle autonomie
Enrico Rizzarelli

88 - LE UNIVERSITÀ NON STATALI

A pieno titolo nel sistema
universitario nazionale
Giuseppe Dalla Torre

I 14 atenei non statali

UNIVERSITÀ E RIFORMA: LA PAROLA AI
RETTORI
Cattolica del Sacro Cuore/

Lorenzo Ornaghi

Bocconi di Milano/Carlo Secchi
Iulm di Milano/Giovanni Puglisi

Liuc di Castellanza/Gianfranco
Rebora

Valle d'Aosta/Emanuele Maria
Carluccio

Urbino/Giovanni Bogliolo

Campus Bio Medico di Roma/
Vincenzo Lorenzelli

S. Pio V di Roma/Francesco Leoni

Suor Orsola Benincasa di
Napoli/

Francesco Maria De Sanctis

Lum Jean Monnet di Bari/
Giuseppe Degennaro

Lumsa/Se la burocrazia ostacola
l'autonomia
Carmela Di Agresti

Più donne, più giovani, più fuori
sede
Alessandro Melchionna

L'inattesa esplosione degli atenei
privati
Daniel C. Levy

Una nota su Prophe

L'università privata in Germania

L'Europa dell'Est

89 - I DISABILI NELL'UNIVERSITÀ
Per un sapere senza barriere

Roberto Peccenini

Educare all'armonia delle
diversità
Gianfranco Cupidi

Le linee guida della Cnudd

Natura e finalità del tutorato spe-
cialistico
Giuseppe Casale

Alla ricerca del proprio futuro
Lucia De Anna

Panoramica sugli atenei italiani

Disabili e mobilità univeritaria
Clara Grano

90 - LA DIDATTICA VISTA DAGLI
STUDENTI *ORRIVON 10*

La valutazione come "filosofia"
di gestione

Con gli occhi degli studenti
Tommaso Agasisti e Giuseppe
Catalano

Uno strumento per migliorare la
qualità
Domenica Fiordistella Iezzi

Il questionario alla conclusione
dei corsi di laurea o di laurea
specialistica

Dalla raccolta dei dati agli
interventi migliorativi
Muzio M. Gola

Se lo studente è protagonista
Massimo Massagli

Individuare i problemi

Maria Bergamin

I perché dell'abbandono
Antonio Schizzerotto

NOTE ITALIANE

87

NUOVI ATENEI

L'Università di Teramo

Quando lo sport è cultura

Intervista a Luciano Russi

DIDATTICA

L'applicazione della riforma a
Fisica

Giovanni Vittorio Pallottino

RICERCA

I programmi di ricerca di
interesse nazionale

Bianca Cemmi

88

Politica universitaria
Le università telematiche
Giovanni D'Addona

Università a distanza:
nominato il comitato di esperti
per l'accREDITAMENTO

DIDATTICA

La riforma? Noi l'avevamo già
fatta

Colloquio con Luigi Paganetto,
Enrico Cavalieri e Sergio Magrini
a cura di Livio Frittella

COMUNICAZIONE UNIVERSITARIA

Etica, autonomia e responsabilità
Antonella Maraviglia

89

CNVSU

IV Rapporto sullo stato del
sistema universitario italiano
Flavia Bellini

STUDENTI

I costi di mantenimento agli studi
Federica Prato

Quanto spende uno studente in

Piemonte

Federica Laudisa

UNIVERSITÀ NON STATALI

Le università libere
nell'ordinamento universitario
italiano

Paolo Cavana

90

RICONOSCIMENTO DEI TITOLI

Il Seminario sulla Convenzione
di Lisbona

Pier Giovanni Palla

VALUTAZIONE

Valutazione: strumento
di garanzia e di governance
Emanuela Stefani

Siena: i primi risultati del
Progetto Vai

Angelo Riccaboni

STATISTICHE

L'indagine sull'istruzione
universitaria

Paolo Turchetti

L'INTERVISTA

88

La scienza come sorgente
di valori

Intervista ad Antonino Zichichi a
cura di Elisabetta Durante

La scuola europea di
Bioelettromagnetismo

DOSSIER

87 - La formazione degli
insegnanti

Formazione e riforma della scuola
Roberto Peccenini

Legge 28 marzo 2003, n. 53

Gli ordini del giorno accolti
dal Governo

Il parere della Conferenza dei
Rettori delle Università Italiane

Così in Europa

Cinque sistemi a confronto

DIMENSIONE INTERNAZIONALE

87

Atenei Usa in Italia/Studiare in
paradiso

Portia Prebys

89

IL PROCESSO DI BOLOGNA

La convenzione dell'Eua a Graz
Pier Giovanni Palla

L'incontro di Hannover
Federico Roggero

I ministri dell'Istruzione
Superiore a Berlino

Il comunicato della Conferenza
di Berlino

90

Come cambia l'istruzione
superiore in Polonia

Andrzej Krasniewski

La vita degli studenti in Gran
Bretagna

Tabitha Birchall

UNIVERSITÀ E IMPRESA

87

Nuova università e mondo del
lavoro

Cristiana Rita Alfonsi

88

Parchi tecnologici e ricerca
pubblica

Eugenio Corti

90

Il Progetto Minerva@Vulcano
Costanza Patti

BIBLIOTECA APERTA

88

Nuria Sanz e Sjur Bergan (a cura di), *The heritage of European universities*/Giovanna Pasqualin Traversa

Claudio Gentili, *Scuola ed extra-scuola*/Roberto Peccenini

Miur, *Università e professioni*/Stefano Grossi Gondi

Formez, Dip. della Funzione pubblica per l'efficienza delle amministrazioni, *L'offerta formativa delle università per la pubblica amministrazione*/Luca Cappelletti

La ricerca a Roma Tre – Atti della giornata di studio/Cristiana Genua

Riviste/Segnalazioni

89

Centro di Ricerca Innocenti dell'Unicef, *Una classifica comparata dello svantaggio educativo nei paesi industrializzati*/Luca Cappelletti

Giuseppe Dalla Torre, *Lumsa. Storia di un'idea*/Giovanna Pasqualin Traversa

2. Indici

87

Indici 2003, nn. 87-90
a cura di Isabella Ceccarini

3. Foto

87

L'Università di Teramo

88

Le università non statali

89

L'Università di Graz

90

L'Università di Roma "La Sapienza"

4. Autori

AGASISTI, Tommaso (90, 7)

ALFONSI, Cristiana Rita (87, 58)

BELLINI, Flavia (89, 31)

BERGAMIN, Maria (90, 26)

BIRCHALL, Tabitha (90, 50)

BLASI, Paolo (87, 22)

BOGLIOLO, Giovanni (88, 28)

BOMBEN, Alessandra (90, 3)

CAPPELLETTI, Luca (88, 69; 89, 63)

CARLUCCIO, Emanuele M. (88, 26)

CASALE, Giuseppe (89, 14)

CATALANO, Giuseppe (90, 7)

CAVALIERI, Enrico (88, 48)

CAVANA, Paolo (89, 46)

CECCARINI, Isabella (87, 62)

CEMMI, Bianca (87, 39)

CORTI, Eugenio (88, 56)

CUPIDI, Gianfranco (89, 7)

D'ADDONA, Giovanni (88, 43)

DALLA TORRE, Giuseppe (88, 3)

DE ANNA, Lucia (89, 17)

DEGENNARO, Giuseppe (88, 33)

DE SANCTIS, Francesco M. (88, 31)

DI AGRESTI, Carmela (88, 34)

DURANTE, Elisabetta (88, 54)

FIGÀ TALAMANCA, Alessandro (87, 25)

FRITTELLA, Livio (88, 48)

GENUA, Cristiana (88, 70)

GOLA, Muzio M. (90, 18)

GRANO, Clara (89, 29)

GROSSI GONDI, Stefano (88, 67)

LEZZI, Domenica F. (90, 12)

KRASNIEZSKI, Andrzej (90, 47)

LAUDISA, Federica (89, 40)

LEONI, Francesco (88, 30)

LEVY, Daniel C. (88, 39)

LORENZELLI, Vincenzo (88, 29)

MAGRINI, Sergio (88, 48)

MARAVIGLIA, Antonella (88, 52)

MASIA, Antonello (87, 3)

MASSAGLI, Massimo (90, 21)

MELCHIONNA, Alessandro (88, 36)

ORNAGHI, Lorenzo (88, 22)

PAGANETTO, Luigi (88, 48)

PALLA, Pier Giovanni (89, 53, 56; 90, 33)

PALLOTTINO, Giovanni Vittorio (87, 34)

PASQUALIN Traversa, Giovanna (88, 64; 89, 64)

PATTI, Costanza (90, 55)

PECCENINI, Roberto (87, 42; 88, 67; 89, 5, 23)

PRATO, Federica (89, 36)

PREBYS, Portia (88, 61)

PUGLISI, Giovanni (88, 24)

REBORA, Gianfranco (88, 25)

RICCABONI, Angelo (90, 39)

RIZZARELLI, Enrico (87, 27)

ROGGERO, Federico (89, 55)

RUSSI, Luciano (87, 33)

SCHIZZEROTTO, Antonio (90, 29)

SECCHI, Carlo (88, 23)

SEPULCRI, Stefania (90, 3)

STEFANI, Emanuela (90, 36)

TOSI, Piero (87, 19)

TURCHETTI, Paolo (90, 44)

ZICHICHI, Antonino (88, 54)

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA



NUMERO 91 • MARZO 2004 • Euro 14,00