

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA



25 anni di una rivista

Cappelletti, Revojera, Marino, Matarazzo, Moratti, Fazio

Le idee madri dell'università

Ciampi, Pera, Casini, Bertolino, Tosi, Neave, Scott, Zamagni, Morcellini, Boffi, Corradini, Pezzotta, Occhiucupo, Garaci, Pallottino, Lorenzelli, Ciappei

Firenze compie 80 anni

Marinelli, Di Nolfo, Rogari

Honoris causa

Giovanni Paolo II e Joseph Ratzinger

Idee

Viaggio allegorico nell'università ideale

96

ASSOCIAZIONE RUI

2
Questo numero
Pier Giovanni Palla

25 ANNI DI UNA RIVISTA

4
Università oggi
Vincenzo Cappelletti

6
Quel fine settimana del 1980,
a San Miniato
Lorenzo Revojera

7
Venticinque,
ma non li dimostra
Maria Luisa Marino

8
L'inizio di un progetto
culturale
Fabio Matarazzo

9
La vocazione universale
Letizia Moratti

10
Modelli formativi per la
promozione della persona
Antonio Fazio

IL TRIMESTRE Le idee madri dell'Università

11
La scuola dell'uomo
Carlo Azeglio Ciampi

12
La vera ricchezza
è nella conoscenza
Marcello Pera

15
Trasmissione del sapere
e incontro fra culture
Pier Ferdinando Casini

17
Il forum sull'Università
*Rinaldo Bertolino, Piero Tosi,
Guy Neave, Peter Scott, Stefano
Zamagni, Mario Morcellini,
Giandomenico Boffi, Luciano
Corradini, Savino Pezzotta,
Nicola Occhiocupo, Enrico
Garaci, Giovanni Vittorio
Pallottino, Vincenzo Lorenzelli,
Cristiano Ciappei*

OCCASIONI 80 anni dell'ateneo fiorentino

45
Sviluppo in corso
Augusto Marinelli

48
Strategie
di internazionalizzazione
Ennio Di Nolfo

50
Un'occasione per riflettere
Sandro Rogari

HONORIS CAUSA

52
L'uomo, la conoscenza
e la verità
Isabella Ceccarini

54
Diritto e diritti
Giovanni Paolo II

56
Fede e ragione
in difesa del diritto
Cardinale Joseph Ratzinger

59
Università, universalità
e pluralismo
Giuseppe Tanzella-Nitti

IDEE

62
Viaggio allegorico
verso l'università ideale
Carlo Finocchietti

DIMENSIONE INTERNAZIONALE

65
Priorità di lavoro
e obiettivi concreti
Marina Cavallini

68
Raggiungere gli obiettivi
*Conferenza dei ministri europei
dell'Istruzione superiore*

72
Tuning: sintonizzati
sulla formazione
Luca Lantero

Comitato scientifico

Paolo Blasi, Cristiano Ciappei, Giorgio Bruno
Civello, Luciano Criscuoli, Adriano De Maio, Carlo
Finocchietti, Vincenzo Lorenzelli, Olimpia
Marcellini, 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, Stefano Grossi Gondi,
Roberto Peccenini, Lorenzo Revojera,
Emanuela Stefani

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 ASRUJ);
c/c bancario 07403000237E 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 luglio 2005 dalla Edimond srl
di Città di Castello (PG)

In copertina:
People reading books di Leon Zernitsky



QUESTO NUMERO

Pier Giovanni Palla
Direttore di "Universitas"

Venticinque anni non sono poi tanti quando si scrive di università, una realtà centenaria che ha accompagnato fin dal Medioevo il fluire della storia in Europa e, in epoche più recenti, quella di altri continenti. Diventano però una cifra ragguardevole quando questo lasso di tempo è riferito ad una rivista di studi e documentazione sull'università: l'asfittico panorama della stampa periodica di cultura nel nostro paese non consente di norma longevità editoriali e già il fatto della sopravvivenza oltre i limiti della "speranza di vita alla nascita" è un motivo per cui la vicenda di "Universitas" merita di essere segnalata.

In rapida sequenza presentiamo nella prima parte di questo numero celebrativo alcune testimonianze di persone che furono presenti alla fase ideativa della rivista e al primo incontro del suo Comitato direttivo, a San Miniato il 7 e 8 marzo 1980.

Vincenzo Cappelletti, Lorenzo Revojera, Fabio Matarazzo e Maria Luisa Marino ricordano una stagione di fervide attese e di entusiasmi in cui un rilievo speciale ebbero alcune figure quali il ministro della Pubblica Istruzione Salvatore Valitutti, il presidente della Conferenza dei Rettori Carmine Romanzi, Domenico Fazio, inesauribile promotore dell'iniziativa, Giovanni D'Addona già allora suo indispensabile collaboratore.

Alla nascita della rivista e alla sua prima affermazione diedero un valido contributo altre personalità del mondo universitario italiano, che ricordiamo oggi con gratitudine: Mario Pedini, già ministro della Pubblica Istruzione e nel 1980 parlamentare europeo, Giorgio Petrocchi, che fu il primo vicepresidente del CUN, Antonio Carrelli, presidente dell'Accademia dei Lincei, Ernesto Quagliarello, presidente del CNR, Giovanni Spadolini, Edoardo Vesentini, Silvio Pasquazi, primo direttore di "Universitas".

Il primo fascicolo fu stampato e distribuito nel mese

di giugno. Domenico Fazio scrisse un ponderoso studio sulla «situazione e i problemi dell'università italiana», corredato da molte tabelle e grafici: si era alla vigilia del varo della 382, il provvedimento di legge che avrebbe apportato modifiche significative al sistema di istruzione superiore, e la radiografia degli atenei costituiva pertanto un supporto conoscitivo di grande utilità (gli studenti avevano quell'anno superato il milione, i laureati erano stati 77mila, quasi 250mila gli immatricolati).

Altri articoli in quel numero 1 trattavano temi largamente dibattuti nei successivi 25 anni, quali il diritto allo studio e la dimensione internazionale (Revojera auspicava una «maggior internazionalità della formazione universitaria»). Matarazzo seguiva l'attività parlamentare su temi e problemi collegati all'alta formazione, alla ricerca e all'università, mentre D'Addona informava sull'attività amministrativa del dicastero nel settore dell'istruzione superiore. Già in quel primo numero si dava conto della situazione degli atenei in altri paesi e dell'attività degli organismi sovranazionali (a cura di Roberto De Antoniis e Maria Luisa Marino).

Una ricorrenza, la nostra, che al di là del taglio commemorativo ci ha suggerito di raccogliere idee, commenti, anche provocazioni sul futuro dell'istituzione alla quale tanti dedicano le loro migliori energie intellettuali.

I vari docenti e le personalità che abbiamo invitato ad esprimersi in libertà sul tema proposto per la discussione, hanno saputo aggirare il pericolo di arenarsi nelle secche della retorica per evocare scenari atti a restituire vigore e autorevolezza alle nostre università. Alcuni lo fanno con fiducioso ottimismo – utilizzando la parola "speranza", virtù di chi sa ardire – altri con più o meno velato scetticismo, frutto di esperienze sovente amare.

A questo forum hanno accettato di partecipare le alte cariche dello Stato e i rappresentanti di prestigiose istituzioni: "Universitas" è grata al Presidente



San Miniato, 1980: l'editore Braccioldieta presenta la copertina di "Universitas" al ministro Valitutti tra Gregorian, Gaudry e Romanzi

Ciampi, ai presidenti di Senato e Camera Pera e Casini, al ministro Moratti, al Governatore della Banca d'Italia Fazio, al segretario generale della Cisl Pezzotta di aver voluto affidare alla rivista, nell'occasione del suo 25° anniversario, considerazioni stimolanti sulla formazione delle giovani generazioni.

Il percorso degli studi universitari quale viaggio nella vita sulle orme della *Divina Commedia* dantesca è il brillante contributo offerto alla rivista dal direttore del CIMEA, Carlo Finocchietti.

Questo anniversario cade in una stagione di grandi

eventi nella Chiesa, che hanno riguardato e coinvolto non solo i fedeli cattolici, ma tutto il mondo. Uno dei tratti che avvicinano il Pontefice polacco Giovanni Paolo II e il Papa tedesco Benedetto XVI è la vocazione di studiosi universitari. L'uno docente a Lublino, il secondo in numerosi atenei germanici, hanno mantenuto con l'università una relazione specialissima, che si è riverberata nel loro servizio petrino.

Rievocando le lauree *honoris causa* in Giurisprudenza concesse loro da atenei romani, abbiamo inteso aggiungere un contributo "alto" al nostro dibattito sulle idee madri su cui fondare l'università del futuro.

UNIVERSITÀ OGGI

Vincenzo Cappelletti

Presidente della Società Italiana di Storia della Scienza

Intorno a "Universitas" si assommano tanti ricordi, che danno vivacità e spessore a una breve sintesi di impressioni, valutazioni e previsioni sull'università dei nostri anni. Un tema sul quale è difficile a chi si sia ispirato all'università e in parte vi sia vissuto, assumere un atteggiamento distaccato, alieno da partecipazione anche emotiva. Chi abbia vissuto l'università come un oggetto d'amore, non può non attendere l'occasione di ripristinare tale rapporto, oggi non saprei dire se attenuato o sospeso in attesa di una maggiore, reciproca chiarezza, dell'università con chi vi presta la propria opera intellettuale, e dei prestatori d'opera con l'ambiente in cui si trovano.

L'entusiasmo della conoscenza

Cerco di sintetizzare il mio giudizio. Fino agli anni Sessanta l'università italiana e quella tedesca, per me e per la mia esperienza, erano ancora quelle tradizionali. Che cosa vuol dire? Sostanzialmente questo: tanto nell'area umanistica che in quella scientifica, studio e ricerca rispecchiavano l'aspirazione a una dignità teoretica, filosofica del sapere. Forse questo può dirsi anche dell'università francese. In sostanza, l'università era rimasta legata all'idealità humboldtiana, allo "sforzo dello Spirito" così nobilmente raffigurato nell'appunto del 1809 che Wilhelm von Humboldt, ambasciatore di Prussia presso il Papa, trasmise da Roma al suo sovrano. Filosofia come unificazione concettuale e come entusiasmo della conoscenza. Non si trattava dell'uno o dell'altro sistema filosofico, più che di filosofia si viveva di filosoficità. In ogni campo si cercava di far valere un'istanza di absolutezza. Erano anni di tensioni vivacissime fra umanesimo e scientismo, quest'ultimo spesso marxista, l'altro invece storico o spiritualistico. Non di una filosofia si trattava, ma di uno stile secondo cui all'università si faceva cultura. Le cattedre erano lontane e fortuite per tutti, ma intanto c'era la libera docenza. Il giorno

della mia libera docenza in Storia della scienza, nel marzo 1967 – era la prima da tempo immemorabile o in assoluto – mi venne incontro il presidente dell'Enciclopedia Italiana dove lavoravo, per dirmi che da allora in poi sarebbe cambiata tutta la mia vita. Proprio dalla libera docenza cominciò l'attacco all'università di cui parliamo, e ne fu ottenuta la soppressione.

Ripetiamo la sostanza di quanto già detto: l'università era la sede della conoscenza rigorosa. Rispetto agli anni lontani dell'università di Berlino rinnovatrice della coscienza universitaria in tutta l'Europa continentale, di poco precedenti gli anni e l'idealità del teologo John Henry Newman rettore dell'Università cattolica di Dublino, erano avvenute crisi epistemologiche profonde e tali da incrinare la fiducia in una razionalità che potesse considerarsi valida per tutti. L'umanesimo non spiritualista si era dato la copertura responsabile, e nella sostanza costruttiva, del positivismo, da intendere come il tentativo di individuare le emergenze concettuali più significative: la complessità contigiana è l'esempio dei sagaci recuperi effettuati dal positivismo, pur condizionato dalla renitenza a concludere l'itinerario della ragione. Positivistica era la gran parte della scienza, ma problemi come l'evoluzione e la psicopatologia rappresentavano soste ricchissime di feconde polemiche. In sostanza se per filosofia s'intende un'idea regolativa e non un sistema, l'università che è dietro di noi e che in qualche modo dovrà ritornare in vita possiamo considerarla e chiamarla un'università filosofica. Oggi essa vive di vita latente e sarebbe vano cercare di avvertirne la presenza. Perché?

L'università delle professioni

Perché è nata con forza dirompente l'università delle professioni, che pareva dovesse essere il corollario dell'università scientifica, e invece l'ha in buona parte sostituita occupandone quasi tutto lo

spazio. Ebbene, diamo tutto il plauso e tutta l'importanza che merita alla possente trasmissione del sapere di pochi al fare di tutta una società, che l'università delle professioni ha reso possibile, a cominciare dagli anni Novanta, almeno da noi. Duemilaquattrocento corsi di laurea, tanti almeno ne registra la *Grande Guida* uscita nei giorni scorsi, a cura del Censis e del quotidiano "la Repubblica". Mentre un prezioso, recente *Quaderno* di "Universitas" permette di collocare i corsi appena citati in 80 istituzioni universitarie italiane, facendone conoscere gli statuti. Mentre scrivo questa nota, il ricordo mi riconduce al congresso della Federazione Universitaria Cattolica (Bologna 1953), dedicato al tema "L'università nella società contemporanea", che incentrò l'analisi sulle professioni. Come accennato, l'università dei saperi tradizionali, l'università filosofica, era ancora viva, e lo scantonamento bolognese dei "fucini" parve un'impertinenza. Oggi quell'università che era germinale e poco percettibile negli anni Cinquanta è giunta a esistere, con una ricchezza di diramazioni che nessuno era stato capace di prevedere. Ma qui il discorso deve fare una sosta. Abolito il richiamo della filosofia, il suo posto e il suo ruolo sono stati assunti dall'economia: paradigma scientifico da rispettare, ma chiamato a svolgere una funzione che non può competergli. A Bologna, se si va a scartabellare tra vecchie carte, si suggerì di sostituire alla consolidata unità filosofica dell'università una sua unità epistemologica, attorno alla teoria e alla storia della conoscenza scientifica.

La mancanza del riferimento filosofico

Detto tutto il bene che si poteva, espresso tutto l'auspicio che si doveva per l'odierna università delle professioni, gestita, più che dall'economia, in nome dell'economia, anzi attraverso un suo corollario, la cosiddetta innovazione; detto e fatto questo, è

doveroso aggiungere che nell'università si avverte oggi un grande e doloroso vuoto, determinato dalla mancanza di quel riferimento teorico di fondo, che abbiamo chiamato filosofia e meglio forse dovrebbe dirsi filosoficità dell'esperienza universitaria. Aggravato, tutto questo, in Italia dall'errore grave, molto grave, di avere concepito la laurea quinquennale, scientifica, come un proseguimento di quella triennale, professionale. L'aspirazione a conquistare la struttura teoretica del proprio sapere, nei vari ambiti, nei diversi paradigmi, è stata identificata con una prosecuzione del cammino verso la professionalità. Studi iniziati e per tre anni continuati con un dato metodo, altro non possono fare se non continuare se stessi. La vittoria riportata dalle facoltà di Giurisprudenza con la continuità della laurea quinquennale speriamo possa preludere a vittorie analoghe nella facoltà letteraria per salvare le filologie, un tempo glorioso privilegio delle università italiane, e ora in grave crisi.

Per il momento, ricordi di un passato non poi tanto lontano, partecipazione leale al rigoglioso sviluppo dell'università delle professioni, ma anche avvertimento di un vuoto desolante e assurdo, di una mancanza di ciò che dovrebbe essere momento costitutivo intellettuale dell'università, dello studio che vi si compie e del soggetto umano che vi trascorre anni preziosi e irrevocabili della vita, si sommano nell'esperienza che si compie entro l'odierna scuola universitaria, e non soltanto in quella italiana. La schietta e responsabile indicazione di carenze alle quali porre riparo è doverosa in chi continui a sperare nel cammino fecondo della società europea e in un mondo che sostituisca le convergenze planetarie ai conflitti. Ma al pensiero filosofico e alla realtà in cui esso immette da molte strade, è impossibile rinunciare. Ed è impossibile non dare alla filosofia l'alimento soggettivo che viene dalla ricerca: un termine, quest'ultimo, che ci ricollega con l'università e con una sua dimensione rimasta costante ed essenziale.

Quel fine settimana del 1980, a San Miniato

Lorenzo Revojera

Mi riesce impossibile ripensare al giorno in cui si riunì per la prima volta – nel convento restaurato dei Cappuccini di San Miniato al Tedesco – il comitato direttivo di questa rivista, senza che mi si ripresenti viva la figura di Domenico Fazio. Secondo il suo stile inconfondibile di *leader*, di regista, di anticipatore, fin da quando aveva concepito l'idea di fondare "Universitas" si era prefisso di puntare in alto; e per questo occorreva partire con un comitato che offrisse tutte le garanzie di internazionalità insieme all'autorevolezza accademica.

"Universitas" – mi aveva spiegato che risalire al nome latino era la soluzione migliore per conferire alla nuova creatura un crisma di internazionalità – nelle sue intenzioni doveva contribuire ad allargare l'orizzonte dell'università italiana; e mentre si raggiungevano le colline di San Miniato in auto, non cessava di parlarne. La rivista era il nuovo tassello di un mosaico di iniziative da lui intraprese o appoggiate con entusiasmo giovanile, per dare un deciso impulso alla circolazione di idee, di persone, di azioni comuni fra le università di tutto il mondo, soprattutto europee.

Il mio lavoro allora era quello di dirigere l'attività operativa di una fondazione nazionale dedicata a sostenere la qualità della vita e della formazione degli studenti universitari, e per questo ero presente a San Miniato; e posso testimoniare che poche sono le persone del mondo accademico da me incontrate, che comprendessero come Fazio le vere esigenze degli studenti attivandosi per soddisfarle. "Universitas" non si è mai dimenticata di questa componente della vita accademica italiana, di quelli che una volta un docente in vena di scherzare chiamò «un male necessario per l'università». Da Fazio mi arrivava puntualmente la sollecitazione a scrivere di più per "Universitas" sui problemi degli studenti.

La struttura originariamente conventuale che ci ospitò per quei due giorni era stata trasformata da poco in centro di convegni dalla Cassa di Risparmio locale, e ci fu concessa tramite i buoni uffici del rettore di Firenze, prof. Scaramuzzi. A parte l'aggressività delle zanzare di dimensioni inusitate, il soggiorno fu piacevolissimo: man mano che arrivavano gli ospiti italiani e stranieri, Fazio con l'inseparabile D'Addona al fianco si adoperava per soddisfare i loro minimi desi-



San Miniato, 1980: si riconoscono, da sinistra, Fazio, Gregorian, Pedin, Gaudry, Valitutti, Romanzi, Vossers, Vesentini, Cappelletti

deri usando una capacità tutta sua di capire e farsi capire, che suppliva ampiamente alla scarsa dimestichezza di entrambi con le lingue estere.

Chi sembrava più soddisfatto – fra le delicatezze culinarie e l'incanto primaverile delle colline toscane – erano (come è giusto) gli illustri ospiti stranieri; che in fondo si rendevano perfettamente conto che il loro ruolo era quello di dare lustro alla nascente rivista, ben coscienti che il lavoro vero e proprio sarebbe toccato ad altri... come questi 25 anni hanno poi dimostrato. Era scontato che l'anima di tutto sarebbe stato Domenico Fazio, e anche questo fu ampiamente dimostrato dai fatti; soprat-

tutto perché sapeva scegliere le persone che avrebbero lavorato secondo le linee direttive da lui fissate; peraltro lasciando loro grande libertà.

Avanti a tutti dapprima, e per breve tempo, Silvio Pasquazi con la sua bonomia e disponibilità; poi – per ben 23 anni – l'attuale e infaticabile Pier Giovanni Palla, i direttori in perfetta sintonia con l'idea iniziale, e ai quali deve andare la riconoscenza dell'università italiana tutta intera. Non è un fatto corrente, che una rivista di questo tipo compia in buona salute 25 anni, né c'è da illudersi che l'università italiana possa dire di aver raggiunto in questo quarto di secolo l'*op-timum* in fatto di internazionalità!

Venticinque, ma non li dimostra

Maria Luisa Marino

Sembra ieri, ma sono passati venticinque anni da quando il dott. Domenico Fazio, da europeista convinto qual era, chiamò a raccolta un gruppo di suoi giovani collaboratori per mettere a punto l'idea e il programma di una rivista che trattasse i temi universitari in una prospettiva internazionale.

Esistevano già alcune pubblicazioni che assicuravano una circolazione delle informazioni sulle problematiche universitarie, ma erano legate per lo più a esperienze strettamente locali. "Universitas" intendeva invece essere una palestra per i dibattiti relativi alla realtà italiana, ma soprattutto mirava ad affrontare gli argomenti con una visione globale avvalendosi del contributo di studiosi stranieri «nella consapevolezza che le università, se vogliono essere vive e feconde, sono chiamate dalle stesse esigenze della loro azione a collaborare sempre di più tra di loro».

Nessun dubbio sulla denominazione della rivista, che rievocava l'*universitas* dell'epoca medievale, quando in Italia erano partite le prime esperienze con la Scuola medica salernitana e Scuola giuridica di Bologna.

Quando furono consegnate in tipografia le prime bozze della rivista, aveva appena preso l'avvio, a quasi cinquant'anni dalla Riforma Gentile, il primo compiuto riassetto del sistema universitario italia-

no con il DPR 382/80 che introduceva alcune innovazioni come la sperimentazione delle strutture dipartimentali, l'articolazione dei titoli accademici, il potenziamento della ricerca scientifica e l'avvio di una più ampia politica di rapporti tra l'università e il mondo produttivo, favorendo per la prima volta la cooperazione internazionale.

Anche in sede comunitaria, a Bruxelles si cominciò a dare rilievo alla politica educativa: finalmente l'Europa non era più considerata solo un'espressione geografica, e si fece strada l'idea che la cooperazione culturale rappresentasse una pietra miliare nel lungo cammino che conduce ad una reale unificazione europea. Superando le frontiere nazionali, i giovani avrebbero potuto conoscere il patrimonio culturale degli altri paesi e sentirsi davvero parte di una casa comune europea.

Con questo obiettivo, furono avviati i programmi europei di cooperazione che, introducendo il criterio di concedere aiuti finanziari e di stipulare accordi diretti tra le università europee, resero possibile lo scambio di esperienze didattiche e di studenti all'interno dell'area comunitaria. Questi programmi furono gli antesignani del programma Erasmus e delle sue numerose "emanazioni" delle quali nel corso degli anni "Universitas" è stata fedele informatrice. Considerato che la vitalità di una realtà culturale presuppone, al di là delle frontiere geografiche e lin-

guistiche, uno spirito attento alle esperienze realizzate altrove – pur dopo un quarto di secolo e a maggior ragione in un'epoca di globalizzazione – rimane sempre attuale il proposito editoriale, illustrato

ai primi lettori della rivista, di «ricercare il significato, il ruolo, il fine dell'istituzione universitaria nel nostro tempo, attraverso l'esame delle peculiari forme che essa presenta nei vari paesi».

L'inizio di un progetto culturale

Fabio Matarazzo

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

Confesso che non ci credevo. Quando Domenico Fazio lanciò l'idea, mi sembrò una delle sue frequenti, ardimentose iniziative intese a gettare il cuore oltre l'ostacolo per dar vita a progetti tanto ambiziosi da apparire irrealistici. In definitiva, noi redattori eravamo burocrati ministeriali ancorché giovani e motivati, e avremmo dovuto interloquire e confrontarci con un comitato direttivo dello spessore politico, scientifico e culturale dei personaggi italiani e stranieri che lo costituirono all'inizio di questa avventura e che sono elencati nel primo numero della rivista. E poi, una piccola casa editrice di Bari per una rivista trimestrale di studi e documentazione di vita universitaria che offrisse, come è detto nella presentazione, «una visione o una prospettiva panoramica universale», da proporre con articoli e riflessioni scritti o tradotti nelle lingue più diffuse nella comunità europea. Sembrava impossibile che questa rivista nascesse e prendesse piede. Ma l'emozione e l'ansia per l'impresa si accompagnavano all'entusiasmo, comune a tutti; allo scetticismo iniziale subentrò, anche per il determinante impulso di Fazio, una sorta di euforica voglia di cimentarsi in una sfida che ci appariva, e forse era, la più importante e significativa della nostra esperienza professionale. La nostra cultura giuridico-amministrativa, ancorata alla visione e soluzione di problemi particolari della vita accademica, aveva ora l'occasione di aprirsi ai grandi temi dell'università e della ricerca scientifica in una prospettiva e in un confronto internazionali che fin d'allora si avvertivano come essenziali per affrontare problemi non più risolvibili in un ambito nazionale già troppo angusto per valutare e intervenire sull'università, prescindendo dalla sua «universalità».

Anche la cornice del battesimo, certo non studiata, casuale, ha contribuito a dare spazio alle sensazioni che tornano vivide alla memoria ancora oggi. San Miniato, l'antico convento sapientemente restaurato con i suoi servizi tecnologici di avanguardia per allora, quasi a simboleggiare il felice connubio fra tradizione e innovazione che caratterizza anche l'università; la vista, dalla collina isolata, che spazia sulla quiete del panorama toscano dando un senso di pacata e approfondita riflessione in un contesto di pace e di serenità; il convergere in quel borgo di così autorevoli personalità per discutere insieme e convenire, come avvenne, su obiettivi e strategie comuni, provenendo da paesi e realtà diverse ma accomunate dallo stesso linguaggio. Tutti erano partecipi e propositivi in un appuntamento che ritenevano utile e appropriato al ruolo dell'università in quella fase storica. Perché, come bene è detto nella presentazione della rivista, e come è ancora di pregnante attualità oggi, «l'università non può fare a meno dell'universale: e questo particolarmente in un tempo come il nostro, nel quale la scienza e la tecnica hanno fatto diventare il mondo intero una sola città, anche se in questa città si sono moltiplicati i problemi. In tale città, che è il mondo, non è possibile, e non è lecito, né alle nazioni chiudersi dentro i propri confini, né ai corpi sociali chiudersi dentro i propri interessi».

È stato questo il messaggio di quella bella giornata, di quella emozionante riunione. Un messaggio che in tutti questi anni "Universitas" ha sempre conservato attuale ed esaltato, e che ora si completa e si arricchisce nelle parole e nell'iniziativa del presidente della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane, Piero Tosi, che nella sua ultima relazione sullo stato dell'università italiana, il 21 settembre

2004, ha annunciato: «Desideriamo assumere una iniziativa nuova alla quale attribuiamo grande significato, quella cioè di farci promotori di un percorso di confronto e di sintesi che porti ad una dichiarazione comune sulla “università del terzo millennio”, alla quale affidare la rappresentazione sintetica dell’università del continente europeo [...] Le cure quotidiane, gli affanni dell’oggi, le limitazioni della provincia non ci devono, infatti, impedire di coltivare e promuovere un grande progetto cul-

turale da consegnare alle generazioni che verranno: il segno che la nostra società comune europea è capace di ritrovarsi in uno statuto dell’università europea per i giovani che verranno”.

Il progetto per un “Manifesto per l’università europea” è stato presentato il 14 ottobre 2004 al presidente Ciampi da Piero Tosi ed Eric Froment, presidente dell’Associazione Europea delle Università: a volte i sogni possono avverarsi, grazie alla volontà e all’intelligenza di coloro che ci credono.

La vocazione universale

Letizia Moratti

Ministro dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca

Mi associo volentieri agli auguri per i 25 anni di attività della rivista “Universitas”, sottolineando la sua singolare longevità editoriale e la sua funzione di strumento qualificato di riflessione sull’evoluzione dell’istituzione universitaria nel nostro paese.

È certamente ancora ben viva, a cinque lustri di distanza dalla sua nascita, la missione assegnata a questa rivista dal suo ideatore, Domenico Fazio, a lungo responsabile per le questioni universitarie del Ministero dell’Istruzione. In questi anni, infatti, “Universitas” ha documentato puntualmente le complesse trasformazioni che hanno investito il nostro sistema accademico, a partire dalla prima organica riforma universitaria del dopoguerra, la 382 del 1980, facendo emergere dal complesso e variegato mondo degli atenei italiani i punti di forza – le buone pratiche, si direbbe oggi – e dando voce ad un’ampia platea di attori (rettori, docenti, ricercatori, amministratori), tutti coinvolti in una propositiva ricerca delle soluzioni per riuscire a superare gli innegabili punti deboli del sistema universitario italiano.

Ciò ha permesso tra l’altro di dare visibilità a progetti e proposte che, nel medio e lungo periodo, si sarebbero rivelati nodali nello sviluppo dell’insegnamento universitario nel nostro paese: per esempio i temi dell’internazionalizzazione e l’armonizzazione dei sistemi europei di istruzione superiore, poi avviata con il Processo di Bologna, la coopera-

zione allo sviluppo degli atenei, la diversificazione dei titoli universitari, l’uso delle tecnologie informatiche nella didattica e nella ricerca, che oggi stiamo estendendo all’ambito euro-mediterraneo grazie all’azione del *network* UniNettuno.

I sommari di quasi cento numeri della rivista “Universitas” testimoniano la varietà degli argomenti affrontati in tutti questi anni, lo stile mai conformista ma sempre pacato degli interventi, lo sguardo vigile ma costruttivo sugli aspetti problematici e le disfunzioni che si rilevano nel mondo accademico nazionale, il numero e l’autorevolezza degli autori, sovente stranieri. Questa linea viene senza dubbio riconfermata dalla scelta operata dal comitato scientifico della rivista di dedicare alcune pagine del numero celebrativo del 25° anniversario alle “idee madri dell’università del futuro”. Ritengo si tratti di una scelta ampiamente condivisibile, poiché nei momenti di grande cambiamento, come quello attuale, in cui chi governa l’istituzione universitaria ha il gravoso compito di renderne compatibile lo sviluppo con il contesto economico e sociale del paese, un’alta riflessione sulla storia, sul significato e sulle finalità primarie delle università è non solo opportuna, ma necessaria.

Grande è infatti la nostra responsabilità nei confronti dei giovani. A loro dobbiamo lasciare un mondo più ricco non solo di informazione, di tecnologia e di percorsi formativi che consentano di affrontare un mondo che cambia sempre più rapi-

damente dal punto di vista sociale, economico e culturale, ma anche e soprattutto di valori che mettano in grado i giovani di progettare con responsabilità il loro futuro e di rapportarsi con gli altri in un'ottica di comprensione e di rispetto reciproco. Ciò è particolarmente importante per quanti operano quotidianamente per formare giovani che sappiano coltivare e custodire il valore dell'impegno personale e del lavoro proprio e degli altri, per promuovere e garantire lo sviluppo delle comunità territoriali di riferimento, del nostro paese, dell'Europa e del mondo occidentale, e per costruire un nuovo proficuo rapporto anche con le realtà geopolitiche

emergenti dell'Asia e dell'Africa, con le quali siamo oramai chiamati ogni giorno a confrontarci.

L'invito ad ampliare il punto di osservazione delle tematiche universitarie è quindi una scelta lungimirante, che evita riduzionismi, sterili contrapposizioni di tipo meramente ideologico e atteggiamenti utilitaristici incompatibili con la vocazione universale dell'*Alma Mater*, alla quale spetta il compito di organizzare e impartire gli studi superiori.

Alla redazione, al comitato scientifico e ai collaboratori di "Universitas" giunga pertanto il mio personale apprezzamento, insieme con l'invito a continuare a divulgare e diffondere un'idea "alta" di università.

Modelli formativi per la promozione della persona

Antonio Fazio
Governatore della Banca d'Italia

Ho accolto volentieri l'invito a rivolgere un breve indirizzo di saluto ai lettori della rivista "Universitas", che si accinge a festeggiare il venticinquennale di fondazione.

La redazione del giornale, i docenti, gli studenti ai quali si dirige l'importante trimestrale sono chiamati a svolgere una riflessione sullo stato del nostro sistema educativo, sui compiti demandati all'università.

Viviamo un processo di trasformazione e innovazione scientifica, di abbattimento delle frontiere, di incontri fra culture, popoli, idee. L'università è luogo di scambio, di confronto, di trasmissione dei saperi all'interno di una "comunità" formata da docenti e da studenti; un universo che non è tuttavia chiuso in se stesso, ma aperto al contesto sociale ed economico esterno. È necessario pertanto incrementare le occasioni di cooperazione tra centri di cultura avanzata, imprese, società civile; ampliare gli investimenti in ricerca, promuovere la crescita della formazione professionale e della specializzazione, sia delle persone sia degli atenei. Dalle facoltà scientifiche delle università ci si attende che possano diventare sedi dalle quali si trasferiscano tecnologie e innovazioni. Una cultura meramente scientifica o tecnica non è tuttavia sufficiente; occorre una sintesi con quella umanistica.

È essenziale che il modello di sviluppo formativo

che si intende perseguire sia coerente con la promozione di una visione unitaria dell'uomo. Gli investimenti formativi non sono, o non sono soltanto, espressione di un calcolo monetario; vanno intesi anche in termini di trasmissione di valori, di crescita della persona, che ridonda a beneficio del contesto in cui essa lavora.

Il capitale umano è una risorsa fondamentale per il progresso di ogni paese. Investire nella formazione dei giovani è essenziale in una società che voglia essere coesa, solidale, orientata alla cooperazione internazionale.

Vanno estesi i contatti e gli scambi culturali intrattenuti dagli istituti accademici attraverso programmi di collaborazione, borse di studio e di docenza, esperienze formative all'estero. Potrebbe essere sottoposta ad esame la praticabilità, ad opera del sistema finanziario, di forme di assistenza creditizia per gli studenti, rimborsabili, a determinate condizioni, dopo la laurea. "Universitas", attraverso le sue pagine, è stata in grado di dare voce alle istanze di valorizzazione dell'impegno di studio negli atenei e agli sbocchi professionali, promuovendo un propositivo dibattito sulle principali tematiche che riguardano il mondo accademico. È con piacere che esprimo il mio sentito apprezzamento per l'opera svolta e l'augurio per il prosieguo, sempre più impegnato, delle attività della rivista.

LE IDEE MADRI DELL'UNIVERSITÀ

In occasione del venticinquesimo anniversario di "Universitas" è sembrata opportuna una riflessione sul ruolo ed il significato dell'istituzione universitaria, allo scopo di tentare di delinearne il futuro su basi il più possibile condivise. Cosa è cambiato nell'istruzione superiore del nostro paese, in Europa, nel mondo, in questi venticinque anni? Alla rapida espansione, nonostante trend demografici negativi, non sempre e dovunque si è accompagnata la difesa della fisionomia specifica dell'istituzione, sicché è lecito interrogarsi su quali principi dovrà poggiare l'università nel futuro. Ecco altre domande che non rimandano a un vuoto esercizio retorico: è realizzabile una cultura universitaria di massa che sia anche una cultura di persone? È possibile ritrovare la gioia, il piacere di ricercare la verità e di estenderla a tutti i campi della conoscenza? L'università saprà ancora contribuire al progresso sociale? Quale dovrà essere la sua posizione nei confronti del mercato? L'università è uno spirito e uno stile prima di essere una struttura, ed è compito di quanti in essa operano e vivono fare in modo che il suo valore aggiunto per l'intera società sia opportunamente riconosciuto.

È con questa finalità che "Universitas" ha invitato alcuni esponenti del mondo dell'università e delle istituzioni, fra cui le massime cariche dello Stato, a partecipare a un forum sulle idee madri dell'università. Nei loro contributi il lettore potrà riconoscersi o da essi anche dissentire. L'augurio è che comunque ne tragga uno stimolo a meglio operare per tradurre in realtà queste "idee madri dell'università".

La scuola dell'uomo

Carlo Azeglio Ciampi
Presidente della Repubblica

Il Presidente della Repubblica in diverse occasioni ha sottolineato la funzione formativa degli studi universitari, l'importanza della cultura, di cui l'università è il primo veicolo, e la necessità che l'università torni ad essere un luogo deputato alla ricerca, di base e applicata. Riportiamo di seguito dei significativi passaggi di alcuni suoi discorsi pubblici.

A Perugia e a Milano pone l'accento sul ruolo del docente, sulla sua funzione di esempio per gli studenti e sul compito svolto dall'università al servizio della società civile.

Perugia, 15 ottobre 2001 (Incontro con il Corpo Accademico e gli studenti)

L'università è soprattutto, l'ho sempre detto, scuola dell'uomo. Quindi, deve formare il giovane e ispi-



rargli – attraverso il contatto quotidiano, il modo di essere del docente – l'amore per la libertà, il rispetto della dignità dell'uomo. E questo deve valere sia che si studi diritto o lettere o medicina o scienze o qualunque altra disciplina.

Milano, 9 novembre 2002 (Intervento per i 100 anni dell'Università Bocconi)

Molto dipenderà soprattutto da come voi insegnanti, e in non minor misura voi studenti, saprete assolvere i vostri compiti: dalla vostra capacità di far sì che l'università svolga appieno quella fun-

zione centrale di motore dello sviluppo, di preparazione della classe dirigente, di formazione delle coscienze, che le è assegnata, in una società avanzata e complessa come quella in cui oggi viviamo, per il progresso civile, sociale ed economico dell'Italia e dell'Europa.

A Roma afferma con forza il valore della cultura come ponte tra i popoli e come strumento indispensabile per raccogliere le sfide del terzo millennio, sfide che si concretizzano in un'attenzione costante all'innovazione, alla ricerca e alla formazione, valori che devono vedere l'università impegnata in prima linea.

Roma, 14 ottobre 2004 (Incontro con la Crui e le università europee per il progetto "Università del Terzo Millennio")

Le università, luoghi tradizionali di formazione alla conoscenza, svolgono anche la funzione di ponte culturale. Sono protagoniste nella costruzione di un dialogo fra mondi tenuti a lungo distanti per superare l'indifferenza, o peggio, l'intolleranza verso altre culture. L'università avrà una missione complessa da portare avanti: preservare le antiche e solide mura e far fronte agli indispensabili cambiamenti e alle sfide che il terzo millennio le pone.

Il tempo della terza rivoluzione industriale è il tempo delle "tecnologie trasversali", la microelet-

tronica, l'informatica, le biotecnologie, le nanotecnologie modificheranno profondamente l'intero assetto industriale attuale. I paesi che sapranno cogliere il senso profondo dell'innovazione saranno quelli che ne avranno vantaggio.

La debolezza europea, e in particolare quella italiana, risiede nella scarsa capacità di conservare e attrarre intelligenze e talenti, nell'insufficiente capacità di trasformare la conoscenza tecnologica e scientifica in effettive opportunità imprenditoriali. L'Italia deve adottare una nuova strategia competitiva: la formazione e la ricerca sono questioni prioritarie per il governo del paese in un sistema di alleanze e di impegno comune. È un problema che riguarda l'Italia, ma anche l'intera Europa.

E proprio la ricerca e la formazione – che sono i compiti fondamentali dell'università – possono offrire l'opportunità di recuperare quel ritmo di avanzamento, che è all'altezza delle nostre potenzialità intellettuali, finanziarie, sociali.

La vera ricchezza è nella conoscenza

Marcello Pera
Presidente del Senato

Avendo passato gran parte della mia vita all'università – alla quale ho dedicato tutta la passione, le energie e le capacità intellettuali di cui ho potuto disporre – colgo sempre volentieri ogni occasione per fare qualche riflessione personale sulla situazione che l'università italiana sta attraversando. Siamo di fronte a due esigenze. Una è di carattere finanziario e riguarda le risorse. L'altra riguarda l'intero sistema universitario, ed è relativa agli ordinamenti.

Sulla questione finanziaria si può essere brevi. Investimenti e finanziamenti sono ancora insufficienti. A causa di ciò, rischiamo d'imboccare un percorso di decadenza. I dati, infatti, sono sconcertanti: la percentuale dei nostri ricercatori sulla popolazione attiva è circa la metà di quella della Francia, della Germania e dell'Inghilterra. La percentuale del Pil investito in formazione universitaria impallidisce se con-



frontato con quello della Francia, della Germania e della Gran Bretagna. E questo trend viene confermato qualora si prenda in considerazione la spesa annua per la ricerca nell'università. Su questa questione ne va della nostra crescita culturale ed economica. Ed è facile capire perché.

Quando la scienza moderna era appena agli albori, uno dei suoi padri fondatori disse che *scientia est potentia*. Oggi possiamo capire quanto fosse lungimirante quel detto, perché nel mondo moderno, e postmoderno, un paese non è

ricco se ha tanta manodopera, tante risorse naturali, tanti stabilimenti: un paese è ricco, o più ricco di altri, se inventa di più, se crea di più, se applica di più i risultati delle nuove ricerche, se dà ai suoi giovani una formazione duttile, agile, critica, in grado di metterli in condizione di cogliere sempre nuove opportunità di lavoro in un mondo che crea sempre

le idee madri dell'università

nuove situazioni di bisogni e mercato. Maggiori investimenti sono dunque essenziali, ma sull'utilizzo di questi investimenti occorre essere responsabili, ragionevoli e anche coraggiosi.

La caratteristica principale della nostra spesa universitaria è una sorta di equipartizione delle risorse, naturalmente in modo proporzionale a numero e dimensioni degli atenei. Detto più chiaramente, si spende quasi tutto in stipendi. Questo criterio però presuppone un'equivalenza delle offerte formative e delle capacità di ricerca. Se tutti gli atenei offrono la stessa formazione con la stessa qualità, ha naturalmente senso la stessa distribuzione delle risorse. Ma è realmente così? Io credo che l'impostazione egualitaria abbia un senso – anzi, corrisponda ad un dovere dello Stato – per quanto riguarda l'istruzione di base. Lì è in gioco la cittadinanza e dunque è in gioco la democrazia. Ma a me sembra che il criterio egualitario dovrebbe essere combinato con altri, altrettanto e forse più importanti, quando si tratti di valutare offerte di *formazione superiore o progetti di ricerca*. Qui è realistico ritenere che non tutte le offerte siano di uguale valore e non tutte le ricerche siano di uguale peso. Non si può negare che, riguardando alle offerte di formazione, le università, le scuole superiori, gli istituti di ricerca, costituiscono un mercato nazionale che si confronta con mercati stranieri, che su questo mercato allargato, almeno su quello europeo, non tutti i soggetti sono uguali, e che noi dobbiamo essere competitivi con altri paesi.

Come esserlo è il problema che abbiamo di fronte e a cui non possiamo sottrarci. Da tempo si è pensato che la strada dell'*autonomia* degli atenei sia il mezzo adatto e sono state prese misure in questo senso fin dalla scorsa legislatura. Analogamente, si sono prese misure per la *valutazione* dei risultati dell'*autonomia*, da cui dovrebbe dipendere almeno parte del finanziamento pubblico. Sono personalmente favorevole a queste misure. La strada è quella giusta, perché è la stessa strada che hanno già percorso altri paesi. Però, se vogliamo essere onesti con noi stessi, dobbiamo riconoscere che i risultati sono ancora scarsi. Perché?

Autonomia e competizione

Il fatto è che l'*autonomia* deve essere finalizzata alla *competizione*, ma la competizione non può esserci se l'*autonomia* si trasforma in una licenza per le iniziative più disparate che sono finanziate *comunque*, se non altro finanziate tramite il pagamento degli stipendi che assorbono la grandissima parte delle risorse.

Quanti corsi, con i titoli più roboanti e fantasiosi e le prospettive più illusorie, si sono aperti solo perché i

docenti hanno ritenuto loro convenienza aprirli? Chi valuta l'opportunità, utilità, necessità, redditività culturale, scientifica, economica di queste offerte? Quale politica delle assunzioni dei docenti si è fatta o voluta? Questo, a mio avviso, è il punto cruciale. L'autonomia rischia di diventare il nome virtuoso di un settore non virtuoso perché ancora troppo rigido. E il settore resta ancora rigido per una serie di fattori che, complessivamente, tendono a trasformare il sistema universitario in un sistema burocratico. Mi sia consentito di ricordarne alcuni di questi fattori.

1. *Localismo dei concorsi*: ormai si va dalla tesi alla toga alla bara, tutto nella stessa sede, tutto dietro l'angolo di casa. Con questo sistema, non si fanno innesti scientifici, si fanno incesti accademici.
2. *Corporativismo delle discipline*: pochi docenti la fanno ancora da padrone solo perché più votati in cosiddette "elezioni" dei commissari. Non è chiaro come questa "democrazia" si sposi con quella meritocrazia senza la quale l'università muore.
3. *Numero elevato di promozioni da docenti di II a docenti di I fascia o da ricercatori a docenti di II fascia*: si fa prima, si fa in casa e costa poco. E già questo vocabolario delle fasce, ignoto a tutto il mondo occidentale, dovrebbe dirla lunga sul sistema di reclutamento e sullo *status* dei nostri docenti: andiamo verso il "docente unico" che fa carriera per fasce praticamente di anzianità.
4. *Scarsissimo reclutamento di giovani a causa di ragioni di bilancio che sono punitive e perverse*: un ricercatore grava finanziariamente quanto due promozioni a docente di I fascia.
5. *Il cosiddetto "3+2"*, il quale, misteriosamente, o fa il 4 di prima, con un allungamento di fatto del triennio previsto, o non fa ancora 5, perché i due cicli finiscono con il dover essere spesi nella stessa sede.
6. *Rette basse*, con un circolo vizioso: le rette sono basse perché non ci sono adeguate borse di studio per i meritevoli, e non ci sono adeguate borse di studio per i meritevoli perché le rette sono basse.

Il sistema, insomma si è irrigidito. L'autonomia universitaria è requisito fondamentale della società aperta, ma in Italia l'autonomia tende a produrre una università chiusa. Con le regole oggi vigenti, per uno studente è difficile cambiare ateneo, perché non è sicuro di vedersi riconosciuti tutti i suoi crediti, nemmeno alla fine del triennio. Per un laureato è difficile entrare in carriera, in quanto il suo eventuale posto costa quanto due promozioni alla fascia superiore. E basta sapere come funzionano i Consigli di facoltà per comprendere che tra l'esigenza generale di una nuova assunzione e l'interesse particolare ad essere promossi di due persone lì presenti in carne ed ossa, è solitamente il secondo

interesse a prevalere. Per un docente, infine, è persino difficile cambiare ateneo. Non si fa più formazione in altra sede, e così non si entra più in contatto con altre scuole, dottrine, impostazioni metodologiche, modi di pensare. Si nasce e si invecchia nell'ambiente nel quale ci si è formati e dove l'aria che circola è sempre la stessa. Appunto, dalla tesi di laurea alla bara.

Imparare dall'esperienza

Un sistema siffatto non è un sistema di autentica autonomia. L'autonomia vera importa *scelta*, la scelta importa *responsabilità* e la responsabilità importa *premi ma anche sanzioni*. Se invece il sistema non è sanzionato, o di fatto non è sanzionabile, perché l'attore dell'autonomia non è chiamato a rispondere dell'esercizio che ne fa, allora si

Studenti nell'area
universitaria del centro di
Firenze (Unifi-M.N. Todaro)



produce un'autonomia senza competizione. Ma un'autonomia senza competizione è un'autonomia fittizia, è il nome che un vizio dà a una virtù.

Si cita spesso l'esempio americano. Si dimentica che in quel paese la competizione esercitata dagli atenei privati, costosi ma efficienti, ha contribuito non poco a rendere competitivi gli atenei pubblici. E si dimentica che tra i migliori atenei – il caso della California lo dimostra – ci sono proprio gli atenei pubblici.

So, per esperienza prima accademica e poi politica, che il discorso dell'autonomia vera, l'autonomia con responsabilità, è un discorso assai difficile. Comporta mettersi in discussione, cambiare abiti mentali, costumi di lavoro. Comporta ammettere che alcuni atenei o corsi o dipartimenti sono migliori di altri. Ma se proprio noi – noi docenti e politici – non abbiamo il coraggio di distinguere corsi di livello da corsi di minore importanza, atenei eccellenti e atenei deboli, e non sappiamo trarre le conclusioni da un sistema che, per voler essere egualitario, diventa invece ingiusto, in primo luogo verso gli studenti, e inefficiente verso il sistema Italia, allora dobbiamo anche essere consapevoli che la richiesta di maggiori investimenti, che condivide pienamente, non produrrà risultati utili e virtuosi.

Io credo invece che questi risultati si possano e si debbano conseguire. Il dato della cosiddetta "fuga dei cervelli" è per me indicativo. È un dato paradossale. Se abbiamo cervelli che fuggono e se questi cervelli, là dove sono fuggiti, conseguono risultati di eccellenza, non sarà che, essendo lo stesso il cervello, è diverso l'ambiente? E se vogliamo che questi cervelli rientrino e anche vogliamo produrre di nuovi e trattenerli, non si dovrà costruire un ambiente almeno simile a quello in cui essi tendono a fuggire? Noi non scarseggiamo di cervelli. In materia, possiamo stare alla pari con altri paesi e sopravanzarli. Noi scarseggiamo di ambienti adatti ai molti cervelli che abbiamo.

In conclusione, gli obiettivi sono molto impegnativi, ma per raggiungerli è indispensabile lo spirito critico, aperto a correggere gli errori, a imparare dall'esperienza nostra e altrui, a mettersi sempre in discussione, a studiare nuove soluzioni.

Trasmissione del sapere e incontro fra culture

Pier Ferdinando Casini
Presidente della Camera dei Deputati



Il nostro paese vive oggi una fase decisiva per il suo futuro, in relazione alla rapidità dei mutamenti che investono gli assetti mondiali. Essere competitivi è diventata quindi una priorità assoluta, ed è intorno a questa esigenza di modernizzazione della nostra economia, della nostra burocrazia e delle nostre istituzioni, che si gioca il futuro dell'Italia. La qualità della formazione e dell'istruzione delle giovani generazioni assume, in questo quadro di riferimento, un valore strategico. È nelle università che si costruisce il futuro del paese. Ed è nei "poli d'eccellenza" dell'istruzione superiore – un'eccellenza non elitaria, ma solidamente poggiata su una elevata qualità diffusa – che si educa, si forma e si ricrea la futura classe dirigente di una società caratterizzata sempre più da una straordinaria diffusione delle conoscenze e da ritmi rapidissimi di obsolescenza delle tecnologie.

C'è oggi un allarme diffuso sullo stato del nostro sistema universitario, ritenuto uno dei maggiori fattori di rischio di declino per il nostro paese. Si teme, cioè, che non possa essere in grado di assolvere ai suoi due compiti essenziali: preparare le nuove generazioni ad affrontare le sfide di una società così dinamica e costituire un centro nevralgico di propulsione della ricerca.

Oggi è finito il tempo delle rendite di posizione: una verità che vale per tutti e con la quale ci conviene fare i conti con franchezza. Vale per il mondo dell'impresa come per la politica. Ma vale ancor più per il mondo dell'università, che rischia anch'esso di essere travolto dal corso degli eventi se non si lascia alle spalle l'illusione di poter bastare a se stesso.

Se dovessi indicare da quale punto partire per recuperare la competitività del "sistema Italia" e quali dovrebbero essere le leve principali di questa azione, non avrei esitazioni: il punto di partenza sta nel sostenere con più coraggio la ricerca e l'innovazione;

lo strumento principale su cui fare leva è quello dell'università e della ricerca.

I giovani e la ricerca

La ricerca è attività che richiede per sua natura "creatività e vocazione alla rottura degli schemi". E poiché queste attitudini sono senza dubbio più forti nei giovani, diventa prioritario incoraggiare i giovani a intraprendere l'attività di ricerca. Le energie intellettuali e il capitale umano rappresentano a mio avviso la frontiera

strategica su cui oggi occorre operare. In questo senso, aprirsi al futuro significa soprattutto creare un sistema in grado di selezionare i ricercatori in base al merito e di garantire che la permanenza nelle singole strutture sia effettivamente legata alla qualità della produzione scientifica.

È importante che tutti coloro che fanno ricerca e coloro che ne utilizzano i risultati siano messi in grado di operare in modo coordinato e sinergico: credo che la strada vincente sia quella della creazione di strutture a rete, diffuse sul territorio, che intercettino la domanda e l'offerta di innovazione e le canalizzino in modo fluido e dinamico.

In questa cornice, l'autonomia degli atenei deve essere interpretata come un elemento di stimolo e di virtuosa competizione per un continuo adeguamento alle nuove esigenze sociali, per un affinamento della qualità del loro prodotto culturale; non deve portare ad una chiusura localistica né ad una cieca corsa all'innovazione scomposta, né ad una babele di proposte didattiche e organizzative fra loro non comunicanti.

Ricerca ed economia

In tema di apertura al nuovo, credo sia da superare, ad esempio, l'atteggiamento che vede nel risultato

della ricerca scientifica un valore in sé e che guarda con sospetto al trasferimento di quel risultato nelle attività economiche. Non si tratta certo di sacrificare la scienza sull'altare dell'economia e del profitto. Si tratta semplicemente di prendere atto della necessità di avvicinare due realtà che è sbagliato considerare antitetiche, perché entrambe volte a migliorare le condizioni di vita degli individui e della società. L'eccellenza dell'istruzione superiore si fonda chiaramente su un rapporto più stretto tra università e mondo produttivo, su una più forte vocazione internazionale dell'università, su un più proficuo rapporto dell'università con il territorio, con la sua cultura, le sue tradizioni e le sue specificità.

Per produrre l'innovazione sostenibile e di avanguardia di cui la nostra società ha bisogno, l'università non può essere solo luogo di formazione e di trasmissione del sapere. Deve divenire punto d'incontro fra culture, istituzione aperta al dialogo e alla libera circolazione delle idee, al costante confronto tra diverse identità culturali.

L'Italia opera purtroppo ormai prevalentemente sull'innovazione di secondo livello, utilizzando i prodotti della ricerca di altri. Le nostre università ricevono stimoli troppo deboli dal mondo delle imprese che ridimensionano o trasferiscono all'estero i propri laboratori. I nostri migliori studenti e i nostri migliori ricercatori emigrano troppo frequentemente. Rischiamo, in una parola, di essere sempre meno artefici del nostro destino. Ma soprattutto stiamo pericolosamente impoverendo il lavoro di contenuti conoscitivi e tecnici, poiché soffriamo del più alto tasso di dispersione universitaria in Europa e della più bassa quota di laureati e diplomati sul totale della popolazione attiva tra tutti i paesi con i quali

ci confrontiamo. C'è stata per troppo tempo una pericolosa sottovalutazione del fenomeno dell'abbandono, quasi che il fallimento di tanti studenti non significasse anche il fallimento delle strutture universitarie che li accoglievano.

Grandi obiettivi

È venuto il momento di capovolgere una mentalità che ha sempre teso a privilegiare politiche emergenziali contingenti rispetto a strategie di sviluppo a lungo respiro. Tutti dobbiamo lasciarci alle spalle la cultura dell'emendamento e della negoziazione minuta e abituarci a procedere per grandi obiettivi. L'internazionalizzazione degli studi, la mobilità degli studenti tra università italiane e università europee, la presenza di studenti stranieri nei nostri atenei costituiranno sempre più un riferimento obbligato per determinare la qualità dell'istruzione superiore. Inoltre, in un mondo dove le divisioni si fanno sempre più nette, la cultura può avere un ruolo essenziale nella creazione di una società universale fondata sulla democrazia e sulla pace tra i popoli. È proprio in questo contesto che si colloca la missione dell'università del presente e del futuro: non soltanto luogo di trasmissione del sapere e della scienza, ma spazio privilegiato di incontro e di conoscenza fra culture, di confronto delle diversità, di discussione e comprensione delle radici dei conflitti e delle guerre, dei pregiudizi e di inediti revanscismi.

L'unione dell'Europa passa anche attraverso un'Europa della cultura: l'università italiana deve essere al livello di questo progetto, favorendo in tal modo la circolazione delle conoscenze e delle idee, l'occupazione dei cittadini, lo sviluppo del continente.

IL FORUM SULL'UNIVERSITÀ

La gioia del cercare e trovare il vero

Rinaldo Bertolino

Rappresentante generale della CRUI a Bruxelles

Da sempre l'università si è trovata di fronte all'esigenza di comporre, in armonica ed equilibrata soluzione, due spinte contrastanti: quella verso l'universalità del sapere e della scienza, compresa la ricchezza tendente all'infinito dei temi fatti oggetto di ricerca; quella del portare ad unità (come è nell'etimo della parola stessa di università) la molteplicità delle acquisizioni raggiunte attraverso il sapere e il ricercare.

Due tendenze appunto opposte: l'una centrifuga, l'altra centripeta. Solo apparentemente tali, però, per l'università, perché proprio dalla complessità di prospettive che da esse derivano, dal Medioevo ad oggi essa ha saputo arricchirsi di continuo guadagnando ulteriori settori disciplinari e materie da coprire, continuando a rivestirsi di interesse, oltre che di utilità e persino di fascino, per le società in cui opera e per i giovani che la frequentano.

Del resto, la complessità è già per se stessa ricchezza; ancor più quando essa venga affrontata e quasi dipanata dall'intelligenza critica, che è il metodo proprio, insegnato e appreso, nel mondo universitario.

Di fonte alla più recente università di massa ho pensato a quasi uguale contraddizione, nei confronti della insopprimibile esigenza che essa continui a fornire l'insostituibile cultura per ciascuna persona che vive nell'università. E mi sono convinto che, come è per quella prima evidenziata, anche questa seconda è contraddizione solo apparentemente tale. Di fatto, l'accresciuta dimensione quantitativa, che certo rende più difficili le condizioni del formare e del ricercare, non annulla le possibilità dell'incontro

“vero” tra le persone: del docente e sinanco del Maestro, da un lato; dello studente, dall'altro.

Occorre peraltro sapersi mettere in gioco, nella totalità e pienezza di persone che si danno generosamente non con l'intelligenza soltanto, ma con il “cuore”; con un insegnamento che prima ancora che comunicazione di sapere, sia testimonianza di vita.

I giovani percepiscono e realizzano quando vi è passione, cordialità e umanità: nell'università di massa, che tende a farsi anonima, hanno bisogno e avvertono più facilmente l'autenticità e “singolarità” dell'interlocutore e finiscono col credere più

volentieri nel suo insegnamento e nel suo esempio.

Malgrado le apparenze, la relazione intersoggettiva del sapere è ancora percorsa; quasi rafforzata dalle difficoltà ambientali, è vissuta persino più consapevolmente e rende ancora più desiderato il partecipare al patrimonio trasmesso, antico e che si rinnova di continuo, di conoscenza e di intelligenza.

Questa immagine dell'università, che a molti può apparire utopica, ma che a mio giudizio continua ad

essere vera per chi sappia coglierne, dal di dentro e nel profondo, la sua intima giustificazione “epistemologica”, postula peraltro che vi sia un comune consenso su quale sia il fondamento ultimo di essa: il luogo e la comunità di persone in ricerca della verità. Se l'indagare critico, il *cogitare*, ne sono il metodo fondante, la ricerca del vero ne costituisce infatti il traguardo e l'essenza. Ne costituisce anzi il motore, assicurando quel dinamismo del crescere, che già Agostino individuava nella gioia del cercare e del trovare il vero, nella permanente tensione di raggiungerlo e superar-

Occorre peraltro sapersi mettere in gioco, nella totalità e pienezza di persone che si danno generosamente non con l'intelligenza soltanto, ma con il “cuore”; con un insegnamento che prima ancora che comunicazione di sapere, sia testimonianza di vita.

lo fino al possesso definitivo del Vero assoluto. Nei confronti di questo Assoluto, non si danno differenze nella parzialità e relatività della singola verità acquisita (o acquisibile) nei diversi settori scientifici o mediante le più innovative e informate tecnologie. A condizione che la "casa" universitaria abbia le finestre aperte sull'orizzonte e un tetto scoperto verso l'alto, essa può porsi in continuità con le sue nobili tradizioni di *communitas docentium ac discentium*, di persone mosse dall'eguale desiderio, dall'autentico bisogno di percezione, di possedere un po' di vero. Direi anzi esserlo più agevole oggi rispetto al passato: la straordinaria frammentazione del sapere in una ricca molteplicità e parcellizzazione di conoscenze, accompagnata da un uso illimitato (sino al più piccolo micro pensabile) delle più differenti tecniche (dall'informatica alle nanotecnologie), possono rendere più facilmente persuaso l'uomo universitario di essere, pur nella sua misteriosa grandezza di con creatore continuo della storia e della realtà, solo piccolo riflesso della grandezza e della necessità uniche di un Creatore. Questo è, a mio giudizio, l'apporto sempre rinnovantesi dell'università alla società: in un'epoca in cui le certezze positivistiche si sono sciolte in un relativismo permanente e in un dubbio esistenziale, che nega persino la forza (e la bellezza) del pensare, la faticata esperienza quotidiana del dubitare cercando e del trovare nel desiderio che il risultato sia subito superato in un'acquisizione ulteriore di verità, arreca, insieme, dinamismo e speranza: che per questa società, e per i giovani che ne costituiscono la continuazione e la crescita, vale la pena di avere un futuro.

Il lievito della società

Da sempre lievito della società, non v'è dubbio che l'università corre il rischio di vedere attenuato e quasi sparire il suo ruolo di fronte a un mondo senza confini, quale è quello globalizzato. Ma è perché della globalizzazione si assume l'immagine unica, quella più diretta e la più trasmessa a livello della comunicazione quotidiana, del mercato e dell'economia globali. Realtà senz'altro vera, se si pensi che proprio nel settore della formazione si è codificato a livello della WTO, l'organizzazione per il commercio mondiale, lo scambio dei servizi della formazione universitaria come una delle merci di non secondo significato nel peso dell'import-export mondiale. Ma, appunto, questa immagine della globalizzazione, oltre ad essere troppo parziale, è superficiale soltanto. Perché non si dà economia senza una trama e un disegno politici. Oggi è invece da salutare con soddisfazione che, a fianco della tradizionale politica delle diplomazie, delle economie, dei commerci, si stia realizzando una vera politica della cultura.

All'indomani delle perplessità e, forse, delle involuzioni che il processo europeo potrebbe assumere dopo la ripulsa a livello nazionale della fase costituente di un'Europa allargata e più coesa, è invero risultato oramai raggiunto, dunque irreversibile, la costruzione dello spazio europeo della formazione universitaria e superiore e della ricerca.

Al di là di questa significativa esemplificazione continentale, la globalizzazione della cultura rappresenta la sfida nuova, davvero mai prima sperimentata dalle nostre università. Non penso qui al peraltro significativo convergere di molte di esse, anche italiane, nell'associazione europea (EUA) o mondiale (IAU) delle università, luoghi in cui – senza nulla cedere della propria autonomia istituzionale e progettuale – si costruisce una più ampia e condivisa politica dell'università.

Penso appunto all'assumere i valori fondamentali di una cultura "umana" come l'archetipo di una nuova cultura universitaria mondiale, dunque universale. Il pluralismo culturale, che ne è il presupposto fattuale, obbliga infatti quasi a un progressivo raffinamento di valori condivisibili: tutti questi li farei discendere dall'impreteribile riconoscimento della dignità di ciascun uomo; dalla sua libertà di coscienza. Libertà dunque di sapere e di ricercare, quanto a dire lo statuto ontologico e gnoseologico – da sempre – delle nostre università. Maggiore conoscenza, a livello sempre più paritario – processo, questo, persino agevolato dalla spinta nella ricerca e nello studio dei migliori centri mondiali, di eccellenza appunto –, implica peraltro il riconoscimento e la costruzione di nuovi valori, attraverso strategie nuove.

L'uguaglianza fondamentale di ciascun uomo esige infatti la messa in opera, a livello mondiale, di una politica e di una cultura della solidarietà, mai prima d'ora così intensamente avvertita: perché ogni uomo (e donna) ha uguale diritto, e deve avere uguale possibilità di accesso al sapere. Questa è la sfida che sta di fronte alle università di domani; a quelle italiane, come a quelle europee: la condivisione del sapere, la collaborazione nel ricercare anche con le università di quella parte del mondo ancora in via di sviluppo. Perché – come l'uomo di cultura ben sa – non v'è differenza di intelligenza e di sentire, di mente e di cuore, ripetto ad ogni uomo; mentre ancora troppo alte sono, in troppi luoghi, le barriere di accesso al sapere e alla formazione, specie universitari, che ne rendono ben diverse le possibilità concrete.

Sono ben consapevole che a questi risultati si potrà arrivare solo attraverso mirati e grandi investimenti economici; poiché – come è per la politica più in generale – anche nel settore della formazione e della ricerca universitarie, un ruolo fondamentale e una parte decisiva l'ha l'economia, con le sue leggi

di mercato. Ma ben sa il canonista – lo insegna Jemolo – che la stessa *salus animae* avviene anche *sub specie oeconomiae*. Prospettare il traguardo di una più grande dignità dell'uomo, perché più acculturato, capace di essere cittadino più critico e meglio partecipe della nuova società mondiale, "politicamente" obbediente non giuridicamente soltanto, soggetto attivo di un nuovo ordine internazionale, è infatti dare respiro, quasi un'anima agli investimenti enormi, necessari nella ricerca, indispensabili per la costruzione e il mantenimento di istituzioni che, che in ogni parte del mondo, possano realmente qualificarsi come universitarie.

Il vero "valore aggiunto" dell'università

L'università è innanzitutto comunità di persone. Persone vocate a una particolare professione, quella dell'apprendere per conoscere e del ricercare per sapere: per questo – e non per altre ragioni, che di fatto avevano trasformato il mondo universitario in baronie feudali superate – la comunità universitaria ha un suo *Geist*. È lo spirito della curiosità continua, del desiderio di crescere e di far crescere, di formare e di essere educati. Ne può discendere uno stile: non quello liturgico-accademico, se sia vuota forma soltanto (ma altra cosa è l'educazione e il rispetto, il modo di esprimersi e atteggiarsi e persino la gestualità, non volgari e non urlati: spesso oggi nei nostri edifici universitari e nei

campus è purtroppo il contrario), ma lo stile di persone accomunate da una uguale volontà di investigare e di confronto; persone, dunque, sempre pronte al dialogo, al superamento delle proprie posizioni di partenza, perché consapevoli che esiste sempre una verità più "vera", un ulteriore traguardo da raggiungere.

Ne deriva, quasi naturalmente, che l'uomo di università, critico con se stesso, è attento osservatore e ascoltatore della società in cui è situato; usa la sua cultura come coltura, coltivazione, appunto, della realtà che lo circonda. Quale che sia poi il grado di consapevolezza che ne abbia, la società contemporanea è intessuta di cultura universitaria: le regole giuridiche, che la sorreggono a livello nazionale e internazionale; quelle dell'economia, che la alimentano; della politica, che la dirigono; della scienza medica, che la curano; della scoperta applicata ai diversi settori dell'industria (chimica, informatica, aerospaziale, farmaceutica, navale, elettronica, meccanica ecc.), che l'hanno costruita e che la sviluppano, sono state in larga parte pensate nelle aule e nei laboratori di università. Finalmente, prima ancora che fondare la società come agglomerato, la cultura universitaria costruisce il soggetto primario di essa: il consociato. Questo considero infatti il vero "valore aggiunto" dell'università per l'intera società: formare donne e uomini, liberi e critici, capaci pertanto di una partecipazione feconda alla costruzione della società, di oggi e del domani. Questo è il dovere delle università, il nostro impegno.

Università di Firenze: la biblioteca di Scienze sociali a Novoli (Unifi-M.N. Todaro)



Vivaio di vocazioni intellettuali

Piero Tosi

Presidente della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane

Quando una istituzione comincia a chiedersi *chi è* – a farsi cioè delle domande sulla propria identità – si può sospettare che lo faccia perché sta attraversando un periodo di crisi. Per fortuna non credo che sia questo il motivo che ci spinge qui a riflettere su noi stessi. L'università italiana non è in crisi, o meglio, lo è nella misura in cui sono attualmente “in crisi” tutte le altre istituzioni tradizionali del nostro paese: dalle organizzazioni politiche a quelle rappresentative, da quelle militari a quelle religiose. “Crisi” nel senso che la società contemporanea si evolve ad un ritmo così veloce che c'è bisogno non solo di continui adeguamenti da parte delle singole istituzioni, ma soprattutto della generale persuasione che, oggi, di ciò che chiamiamo “istituzioni” deve far parte integrante anche la dimensione dell'evoluzione e della mutazione. Insomma, per vivere dentro un'istituzione, e più ancora per governarla, è necessario sapere che la sua sopravvivenza e la sua crescita possono realizzarsi non solo rivendicando le proprie tradizioni – come poteva avvenire il passato – ma anche progettando in continuazione il proprio presente. Condizione non facile, spesso causa di stress, senza alcun dubbio, ma anche fonte preziosissima di spinte e di invenzioni. In questa condizione ci troviamo noi oggi, università non in crisi, ma piuttosto bisognosa di quotidiani progetti. Del resto, etimologicamente “crisi” significa scelta, valutazione. A questo siamo chiamati oggi: a scegliere, a valutare, a riflettere in ogni momento.

Ciò detto, sarebbe insensato sacrificare a questa cultura del progetto – del presente come continuo progetto – un patrimonio di ideali, di pratiche, di modelli di comportamento come quelli che l'università possiede in quanto eredità del proprio passato. A cominciare dal nome che portiamo, “università”. Sappiamo bene infatti che le *universitates* medioevali nacquero in città

che si chiamavano Parigi, Oxford o Bologna, e che si svilupparono, più o meno in contemporanea, a partire dai primi decenni del XIII secolo. Ma che cosa significava questa parola, *universitas*? Significa per l'appunto “comunità”, perché di questo si trattava: di comunità intellettuali formate da professori e da studenti che, al pari di altre “comunità”/*universitates* attive nella realtà sociale del Medioevo, avevano le proprie tradizioni, i propri ordinamenti, le proprie finalità e i propri linguaggi. Certo, lo scorrere del tempo ha mutato di molto il quadro originario. In particolare, l'esplosione dell'università di massa che ha caratterizzato gli ultimi decenni della nostra storia ha forse attutito, se non a volte cancellato, questa dimensione “comunitaria” dell'istituzione universitaria. Eppure oggi sono

tanti i segni che ne indicano una rinascita, certo su basi differenti, anche numeriche e quantitative: segni che si colgono soprattutto nel fiorire di iniziative culturali e sociali che si marciano come specificamente “universitarie”, dalla cooperazione al volontariato, da una diversa organizzazione collettiva della vita culturale studentesca alla rinnovata partecipazione dei docenti alla progettazione dell'istituzione in cui vivono.

Ricordo la “vecchia” università, quella in cui ho studiato e mi sono laureato. Un mondo più stabile, più certo, ma anche molto più chiuso. E cerco, nel mio ricordo, non solo gli elementi negativi di quel sistema, che erano molti, e che vorrei fossero abbandonati per sempre; ma anche quelli positivi, i tratti che desidererei invece continuassero a caratterizzare la nostra vita di comunità universitaria. Tutto sommato, ritengo che il principale fra questi tratti fosse costituito dalla spinta (oggi diremmo dalla “vocazione”) che spinse me, come molti altri, a dedicare la mia vita alla ricerca e alla trasmissione della scienza. Si trattava di una sorta di tensione intellettuale che ci allontanava dalle potenzialità diciamo più pratiche – e quasi sempre più lucrose... – offerte dal sapere che avevamo appreso nel corso dei nostri

Per vivere dentro un'istituzione, e più ancora per governarla, è necessario sapere che la sua sopravvivenza e la sua crescita possono realizzarsi non solo rivendicando le proprie tradizioni – come poteva avvenire il passato – ma anche progettando in continuazione il proprio presente.

le idee madri dell'università

studi, per dedicarci piuttosto a portare avanti, magari di un solo centimetro, il bagaglio di conoscenze che avevamo ricevuto. Non si trattava certo di disprezzo aristocratico per le professioni o per le applicazioni della scienza, tutt'altro, ma di una volontà teorica e intellettuale che, alle gioie della realizzazione, anteponeva quelle dell'invenzione.

Credo che la vita universitaria abbia ancora molto da guadagnare nel mettere in primo piano, nella scala dei valori, l'impegno a suscitare "vocazioni" intellettuali nei nostri studenti. Questo atteggiamento permette infatti non solo di continuare ad allevare generazioni di giovani che possano prendere un giorno il nostro posto all'interno delle istituzioni di ricerca e di trasmissione della scienza (sempre che i governi vogliano riconoscere concretamente questa necessità), ma soprattutto di mantenere viva, all'interno della cultura del nostro paese, l'idea che comunque lo studio e la ricerca sono un valore. Insegnare a dei giovani studenti che l'apprendimento del sapere ha finalità direttamente ed esclusivamente pratiche, e non anche uno sfondo teorico di "vocazione" che ne contiene il significato più profondamente umano, sarebbe un grave errore, e un tradimento degli ideali universitari.

Una visione lungimirante

Le premesse che ho tracciato fin qui conducono, in definitiva, ad una riflessione che può schematicamente articolarsi in questo modo.

In primo luogo, il rapporto con la società. Proprio in quanto comunità, le università non debbono concepirsi come isole fortunate, estranee ai bisogni e alle opportunità del paese, né soprattutto estranee al mondo del lavoro e della produzione. Al contrario, esse devono partecipare attivamente ai processi economici e culturali in atto, facendosi ove possibile protagoniste, o co-protagoniste, in quanto comunità che si aprono in continuazione verso altre comunità. Nel fare tutto ciò, però, esse devono sempre tenere presente la loro specifica missione.

L'università, infatti, è un luogo primariamente destinato a produrre ricerca e cultura, al fine di accrescere il patrimonio culturale del paese per trasmetterlo alle generazioni future. Questo significa che la missione dell'università, come istituzione, non è quella di finalizzare quanto vi si produce in

una prospettiva immediatamente economica. In altre parole, non è nella natura delle università quella di trasformarsi in *companies*, né debbono pensare di poter misurare il proprio potenziale intellettuale sulla base del numero di "brevetti" che sono in grado di realizzare in un anno; e così di seguito. Ritengo infatti che il nostro paese chieda all'università la capacità di programmare lo sviluppo della cultura e della ricerca nazionali non nei termini, banali, del giorno per giorno; ma in quelli superiori e coraggiosi di chi "vede" più avanti del resto del paese, di chi fa professione dell'organizzazione scientifica e culturale, di chi pensa al bene della cultura comune.

Questo ci conduce a riaffermare conclusivamente la necessità che l'università debba difendere e conservare il proprio carattere eminentemente pubblico. Esso va riaffermato non solo perché questo garantisce potenzialmente a tutti il diritto ad un'educazione superiore, com'è nello spirito di una società democratica, ma anche perché solo una dimensione dichiaratamente pubblica è in grado di garantire all'università il rispetto e l'assolvimento della propria missione.

Università di Firenze: la scalinata del rettorato



Le culture del mondo accademico

Guy Neave

Docente di Politiche comparate di istruzione superiore nel Centre for Higher Education Policy Studies dell'Università di Twente (Olanda) e direttore di ricerca nell'Aiu di Parigi

Ci sono diverse domande che gli storici – o i maligni – dovrebbero rivolgere ai progettisti e ai funzionari, al loro codazzo – in costante crescita – di consulenti e, non da ultimo, ai rivenditori di buoni consigli e soluzioni standardizzate. Una delle più sfacciate è senz'altro questa: data la comunità accademica quale la conoscevano venti o trent'anni fa, avremmo mai potuto prevedere le sue condizioni attuali?*

Come nel travolgente ritornello di *The Wild Rover* – una famosa canzone irlandese molto apprezzata dai giocatori e dai tifosi di rugby – la risposta, anche a interrogativi apparentemente semplici come il mero numero degli studenti, dovrebbe sicuramente essere: “No, eh no, mai; / No, eh no, mai, proprio no”.

Tensioni persistenti

Una risposta così travolgente – anche se di certo non incoraggiante – va a connotare anche gli attuali tentativi di formulare previsioni e vaticini. Eppure, uno degli elementi di persistente tensione tra l'istruzione superiore di massa e la comunità accademica riguarda proprio la collocazione che l'università dovrebbe avere come dimora della cultura popolare e la collocazione che essa effettivamente ha come sede della repubblica delle lettere o del regno delle scienze. In effetti, quarant'anni fa, gli inizi dell'istruzione superiore di massa nell'Europa continentale – ancorché non nelle isole del Nord Atlantico – fecero porre questa domanda in forme molto diverse, alcune spettacolari, altre urlate – e persino violente.

La democrazia partecipativa interna alla comunità accademica, come molti ricorderanno personalmente riandando ai tardi anni Sessanta o alla metà degli anni Settanta, incontrava come ostacoli molte delle questioni che ritornano a galla ai nostri giorni. Non è una coincidenza se oggi ci poniamo quelle stesse domande che ci preoccupa-

vano quasi quarant'anni fa, quando eravamo giovani. Ciò riflette ovviamente il fatto che l'università di massa in una società tardo-industriale è un luogo ben diverso dall'università di oggi che in molti paesi europei è vicina alla soglia – a volte già superata – della fase universale del suo passaggio alla cosiddetta “società del sapere”. E inoltre, per certe questioni persistenti, non si trova mai una “soluzione”, ma si riesce al massimo a raggiungere, per brevi periodi, una sorta di equilibrio – un *modus vivendi*. Il posto della cultura universitaria come cultura popolare è esattamente una di queste “questioni persistenti”.

Porsi tale questione è già di per sé un segno della sua problematicità e questa problematicità deriva dal fatto che l'università contemporanea è divenuta il campo di battaglia di una versione europea molto particolare di “guerra tra culture”.

I tre tipi di cultura

Tra le tante visioni conflittuali dell'università, stiamo assistendo all'ascesa di ciò che alcuni amano definire “cultura imprenditoriale” – una mentalità, questa, costruita sulla base delle tecniche richieste per la produzione di beni e servizi. Essa si infila nel tessuto universitario con l'apparente motivazione che la sua capillare assimilazione è condizione necessaria alla sopravvivenza di un dato ateneo. Esiste però una seconda visione finalistica, che può essere considerata come un sottoinsieme di questa prima e più vasta visione o come una specie a sé stante.

È la “cultura del produttivismo” e dell'applicazione, a volte definita come Modalità 2 della produzione di sapere. Essa prende il materiale di base da aree chiave – le scienze: fisiche, mediche, biologiche, esatte – e forgiandolo sui modelli della cultura imprenditoriale, dà al contempo a quest'ultima una ragion d'essere.

Queste due culture hanno in sé una visione dell'università assai forte, capziosa e pervasiva. Sono potenti proprio perché sono considerate dai loro adepti non tanto come forme ideali, quanto come

le idee madri dell'università

programmi strategici, "obiettivi" operativi, progetti e modelli pragmatici e attuabili. Sono presentate come l'indispensabile motore del progresso economico e come presupposto del progresso umano.

Esiste però una terza cultura. In questi giorni in cui la politica fa moda, essa è decisamente fuori moda. Tende a essere identificata non tanto come una cultura autonoma, quanto come un residuo delle altre due "culture". È un paradosso, ma questa terza cultura, a livello di primo ciclo, attrae una percentuale che oscilla tra la metà e i due terzi degli studenti a seconda delle caratteristiche strutturali dell'istruzione superiore di un dato paese. In effetti si può ben sostenere che le discipline umanistiche e parte delle scienze sociali sono, per loro natura, una "cultura popolare".

Proprio questa loro qualità di essere incentrate sull'uomo e sull'umanità costituisce una "narrazione alternativa" della condizione umana che prende le distanze dal riduttivo dualismo di quantificazione e consumismo.

Queste tre visioni affondano le loro radici in valori estremamente diversi, che vanno dal materialistico, utilitaristico e operativo all'ideale. Più di qualsiasi altra cosa, esse dimostrano che dietro alla facciata dell'"identità accademica" o del mondo accademico, un tempo visto come corporazio-

ne unitaria, esistono forze potenti e disgregatrici che si impongono e si sovrappongono alla naturale tendenza delle discipline a frammentare, aggregare e ricombinare.

Tuttavia efficienza, imprenditorialità e produttivismo sono certamente inseriti all'interno dell'università in nome del "popolo", sebbene non è detto che il "popolo" sia pronto ad accettare alla lettera questa asserzione. Le forze esterne che gravano sull'università gravano anche, in modo diverso, sulla comunità che il mondo accademico deve servire – a prescindere se la comunità venga definita come superiore, coincidente o interna alla nazione. Emerge così una ulteriore frammentazione tra quale comunità vada servita per prima e come.

I più furbi sosterranno che, sebbene le tecniche e le competenze generate dalla cultura imprenditoriale abbiano come "utente finale" privilegiato il mondo dell'industria e degli affari, quelle stesse tecniche e

competenze andranno poi a permeare l'intera società nel suo complesso. Lo stesso vale per i benefici della scienza e della tecnologia nel sostenere la qualità della vita secondo l'interpretazione che di tale concetto fornisce quella data cultura.

Il punto non è se la cultura imprenditoriale o produttivista indurrà un cambiamento nella società nel senso più ampio del termine – con un parallelismo sociologico alla teoria della "distribuzione capillare" dell'economia dell'offerta. Il problema riguarda invece le barriere che tali priorità e relazioni condizionali tra l'università e quelli che ora sono chiamati i principali "portatori di interessi" pongono al fluire del sapere dal mondo accademico ai suoi "partner nel consumo".

Solidarietà, etica e vantaggi

Ciò che distingue la "cultura popolare" dalle culture imprenditoriali, scientifiche e produttiviste è il fatto che i suoi "prodotti" sono ancora in larghissima parte forgiati dalla secolare nozione del sapere *gratis pro Deo*. Questa, in sé, è una specie di solidarietà che ancora persiste, sebbene valga la pena di discutere se sia stata sostituita, nelle altre due "culture", dall'etica dominante del vantaggio sulla concorrenza. Inoltre queste culture sono sempre più condizionate dai "diritti di proprietà intellettuale" – definibili

come una relazione fondata sul costringimento del sapere a tutto vantaggio di coloro che pagano. In breve, la privatizzazione del sapere.

Il mercato aperto non implica necessariamente il libero scambio del sapere. Anzi, esso estende il *secret d'Etat*, un tempo relegato alla difesa di ambiti specifici, quali i settori farmaceutico e aerospaziale, l'ingegneria biomedica e via dicendo. E mentre è vero che tali attività riguardano solo una piccolissima minoranza del mondo accademico, la possibilità che il mondo accademico annunci la verità con gioia e senza ostacoli si trova su un pendio ancora più scivoloso perché impercettibile ed eroso dall'accumularsi di compromessi su questo principio, tanto spesso richiesti dalle contrattazioni per spuntare risorse aggiuntive.

Tra le tante visioni conflittuali dell'università, stiamo assistendo all'ascesa di ciò che alcuni amano definire "cultura imprenditoriale" – una mentalità, questa, costruita sulla base delle tecniche richieste per la produzione di beni e servizi. Essa si infiltra nel tessuto universitario con l'apparente motivazione che la sua capillare assimilazione è condizione necessaria alla sopravvivenza di un dato ateneo.

Sospesa tra passato e futuro

Peter Scott

Vice-Chancellor della Kingston University di Londra

L'università è sempre stata sospesa tra passato e futuro, ma mai come in questo primo decennio del XXI secolo. Essa va annoverata tra le istituzioni più antiche, dato che le sue origini formali risalgono all'XI secolo, con la creazione dell'ateneo bolognese. L'università precede pertanto di svariati secoli la nascita dei veri Stati nazionali e della società urbana, secolare e industriale che è ormai divenuta il prototipo della modernità. Ma l'università è anche un'istituzione fondamentale in seno all'emergente "società del sapere". Non solo da essa deriva la maggior parte delle nuove conoscenze – tanto nel campo delle scienze di base che delle tecnologie applicate – che danno impulso alla nuova società; essa è anche l'istituzione che forma i quadri di esperti che operano professionalmente in tale società. Ma l'università contemporanea ha un ruolo culturale e sociale ancor più profondo come istituto fondamentale in seno ai più ampi sistemi di istruzione superiore di massa che stanno trasformando la vita di milioni di cittadini. Non più solo ed esclusivamente perpetratrice delle élites, l'università è divenuta uno tra gli agenti fondamentali della democratizzazione.

L'università a un bivio

Sospesa tra passato e futuro, l'università è a un bivio. Se sceglie di evidenziare la sua antichità corre il rischio di perdere contatto con la società contemporanea (e, in termini di accuratezza storica, di negare la forza del proprio impegno a favore del nazionalismo e della democrazia, della scienza e della cultura nel corso del XIX e del XX secolo – un'epoca, questa, che è stata la vera età dell'oro dell'università, non il remoto Medioevo). Se invece sceglie di sottolineare la sua importanza per la crescita dell'economia o la modernizzazione della società, essa rischia di perdere quella "distanza" critica che costituisce il suo valore culturale supremo. Troppa

poca importanza – e l'università corre il pericolo di diventare un anacronismo, una istituzione ridondante che sarà spazzata via bruscamente da organizzazioni di "sapere" più agili e snelle. Troppa importanza – e l'università corre il rischio di non essere più uno spazio autonomo in cui può fiorire la vera creatività.

A questo dilemma si possono dare due risposte. La prima è sottrarsi alle complessità e alle ambiguità sollevate dall'affermarsi dei sistemi di istruzione superiore di massa sottolineando il ruolo speciale (e separato?) che l'università ha in essi: altre istituzioni, come le scuole superiori professionali o gli istituti di ricerca specialistici devono assumersi questo compito lasciando l'università libera di perseguire la sua missione storica. La seconda è abbracciare il mercato ridefinendo l'università come organizza-

zione imprenditoriale per la produzione e lo scambio di "sapere", sia che esso assuma la forma di personale altamente qualificato oppure di scienza e tecnologia (e, in misura limitata, di dottrina).

Viene la tentazione di attribuire queste due risposte rispettivamente all'Europa e agli Stati Uniti – è una ipotesi allettante,

ma non sarebbe del tutto accurata. Se è vero infatti che soltanto in due paesi europei, la Svezia e il Regno Unito, è stata effettivamente abolita la distinzione "binaria" tra università e altre tipologie di istituti di istruzione superiore, in molti altri casi le "infiltrazioni" tra università e scuole superiori professionali sono rilevanti e bidirezionali, perché non solo queste ultime cercano di imitare la prima (la cosiddetta "deriva accademica"), ma anche perché l'università sta assumendo un ruolo nuovo, più populistico e strumentale.

Né si può dire che le università europee abbiano voltato le spalle al mercato. Anche in questo caso, in Scandinavia e in Inghilterra, ma sempre più spesso anche in Germania, nei Paesi Bassi e persino in Francia i governi si attendono una maggiore imprenditorialità da parte delle università – e le

La verità è invece che tutte le università e tutti i sistemi di istruzione superiore sono soggetti alle stesse pressioni (e hanno le stesse opportunità) all'interno dell'emergente società del sapere.

le idee madri dell'università

università si impegnano in tal senso. Non solo esse vengono considerate come strumenti fondamentali per garantirsi un vantaggio competitivo in termini di produzione scientifica (e di converso, potenzialmente, di crescita economica), ma sono anche considerate, in ampie parti di Europa, come gli agenti fondamentali del rinnovamento civico e regionale. Nell'Europa centro-orientale, dopo il crollo del comunismo, si è avuta una proliferazione di università private e di altri istituti di istruzione superiore che, in quanto a dedizione al mercato, non sfigurano affatto di fronte ai più imprenditoriali tra gli istituti americani.

Sull'altra sponda dell'Atlantico le università americane continuano a essere per lo più istituti pubblici spesso strettamente regolati dai governi dei singoli Stati. La preminenza di famose università private come Harvard e Stanford agli occhi degli europei non deve far dimenticare che le grandi università pubbliche, come quelle del Wisconsin, del Michigan e della California, sono il motore propulsivo dell'istruzione superiore americana.

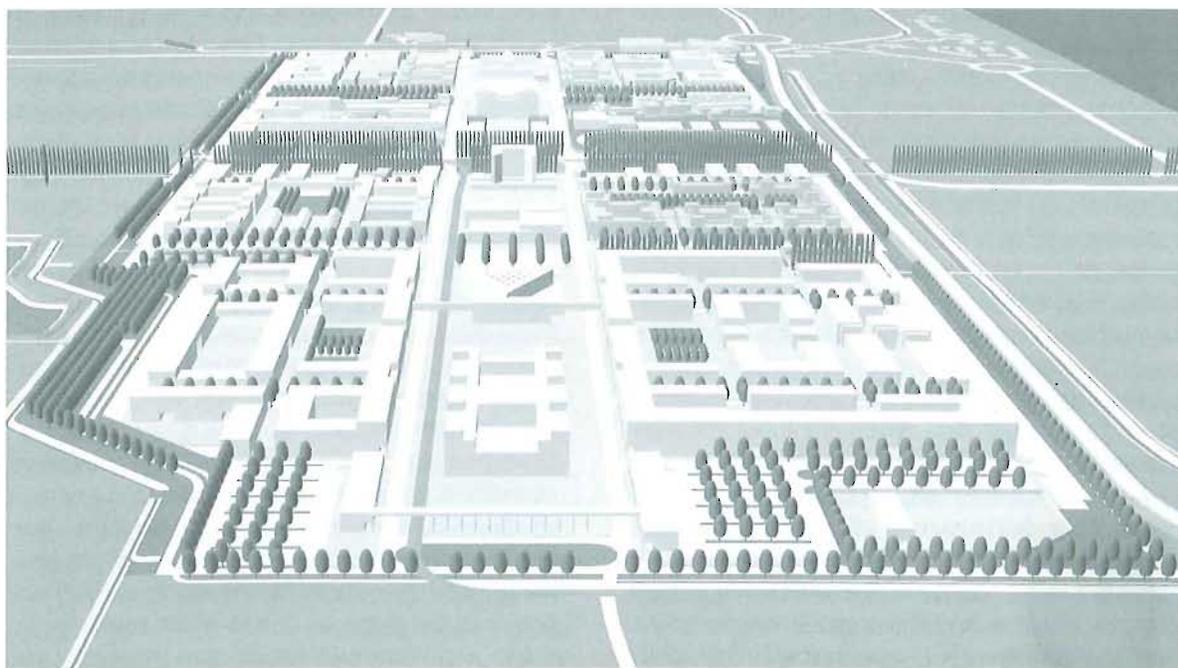
No – sebbene possa essere allettante l'idea di tradurre nel contesto dell'istruzione superiore le tensioni geopolitiche tra un'America che compie scelte rischiose in politica estera ed esprime il suo esplicito sostegno alla globalizzazione in campo economico e un'Europa abitualmente cauta sulla scena mondiale e determinata a proteggere il suo modello sociale postbellico dai danni che gli provocherebbe il liberismo di un mercato senza frontiere – la validità di questo contrasto tra le realtà presenti

sulle due sponde dell'Atlantico non è in effetti difendibile.

La verità è invece che tutte le università e tutti i sistemi di istruzione superiore sono soggetti alle stesse pressioni (e hanno le stesse opportunità) all'interno dell'emergente società del sapere. Una di queste pressioni/opportunità sta nell'apertura delle istituzioni – un'apertura in senso letterale per quanto attiene alla formazione a distanza e all'*e-learning*, ma anche in senso sociale, dato che l'accesso all'università non è più confinato alle élite tradizionali, e in senso organizzativo, perché le università sono ora incorporate in reti così più fitte di organizzazioni basate sul sapere (alcune economiche, altre culturali) che i confini dell'istruzione superiore sono divenuti altamente permeabili.

Una seconda pressione e opportunità sta nell'assai più ampia distribuzione sociale della produzione di sapere. Ciò è in parte il frutto di diversi decenni di istruzione superiore di massa (che ha portato ad avere attualmente una percentuale consistente di laureati nei paesi industrializzati e a un corpo di cittadini molto più istruito e pertanto più critico), in parte è il risultato della democratizzazione del sapere che si è avuta man mano che hanno acquisito importanza le tradizioni del sapere non elitario e in parte ancora è la conseguenza dei cambiamenti tecnologici (ovvero il potere delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione che hanno reso possibile la creazione di comunità di sapere virtuali senza limiti spazio-temporali).

Università di Firenze: un disegno del polo scientifico di Sesto fiorentino



La mediazione tra valori universali e contesti sociali

Il principale interrogativo che l'università deve porsi è se sia possibile abbracciare uno di questi sistemi più aperti, sia in termini di comunità studentesca che di produzione del sapere, senza abbandonare quella cultura accademica e scientifica che essa ha lo specifico compito di tutelare. Non solo ciò è possibile – dopo tutto le università hanno sempre dovuto mediare tra valori universali e con-

testi sociali, economici, politici, intellettuali e culturali particolari – ma è invero essenziale – perché il genio dell'università è sempre stata la sua capacità di far scaturire la novità e di alimentare la creatività per poi porre entrambe all'opera per il bene della società. Le tensioni sperimentate oggi dall'università sono segno non di una minaccia di marginalizzazione, ma della sua assoluta centralità nella società contemporanea.

Traduzione di Raffaella Cornacchini

Gettiamo semi nuovi a piene mani

Stefano Zamagni

Ordinario di Istituzioni di Economia nell'Università di Bologna

Ha scritto il filosofo francese Roland Barthes: «Vi è un'età in cui si insegna ciò che si sa; ma poi ne viene un'altra in cui si insegna ciò che non si sa e questo si chiama cercare... Questa esperienza ha un nome illustre e un po' fuori moda, sapienza: essa è nessun potere, un po' di sapere e quanto più sapore possibile». Chi scrive è ormai entrato in quella seconda età di cui parla Barthes. Alle righe che seguono affido la risposta alla domanda: come può una comunità accademica tornare ad essere una comunità educatrice? Quanto a dire, come fare in modo che l'università possa essere un luogo in cui il docente, mentre ricerca, insegna, (*ubi magister, dum quaerit, docet*) e, mentre insegna, educa? Lungi da me il pensiero di fornire una risposta esauriente o anche solo sufficiente. Si tratterà semplicemente di una provocazione intellettuale sollecitata da un evento importante e specificamente significativo nel panorama italiano: la celebrazione dei venticinque anni di pubblicazione di "Universitas", una rivista che ha saputo conquistarsi lo spazio e il prestigio che merita.

Prendo le mosse dalla considerazione della peculiare natura duale dell'istituzione universitaria, quella di essere, ad un tempo, luogo di produzione del sapere universale teso a scoprire la verità sull'uomo e luogo di trasmissione creativa (cioè non meramente ripetitiva) di quel sapere allo studente affinché questi

possa prendersi cura di sé e difendere la propria libertà. In quanto luogo di generazione del sapere, l'università è assimilabile all'accademia e al centro di ricerca, dove non esistono gli allievi. In quanto luogo di trasmissione della conoscenza, l'università si trova dalla stessa parte della scuola. Dunque, la peculiarità e con essa le difficoltà non lievi in cui si dibatte l'università stanno tutte nella fatica di tenere assieme, in modo armonico, quelle due componenti, entrambe essenziali a definire la sua identità così come essa si è affermata fin dalle sue origini. Che si tratti di una fatica di non poco conto ci è rivelato dal fatto che parecchi sono i casi in cui le università si appiattiscono ora sull'una ora sull'altra componente, trasformandosi, di fatto, o in scuole superiori (*teaching universities*) il cui fine è l'educazione dell'intelligenza e la formazione del carattere, oppure in duplicati dei centri di ricerca (*research universities*), in cui l'insegnamento è sganciato dall'educazione ed è reso funzionale alla sola ricerca.

Nelle condizioni storiche attuali, quali condizioni dovrebbero essere soddisfatte per riunire e tenere in equilibrio queste due componenti? Ne indico due, quelle che a me paiono le più urgenti. La prima chiama in causa il passaggio da una concezione dell'università come luogo cui spetta di produrre direttamente istruzione superiore ad una concezione che

le idee madri dell'università

vede nell'università l'istituzione chiamata a fornire tutti quei servizi e supporti (insegnamenti, laboratori, biblioteche, strumentazioni varie, etc.) attingendo ai quali lo studente è posto nelle condizioni di produrre il proprio capitale umano – come oggi si tende a dire. La prima concezione è tipica del modello humboldtiano di università; la seconda concezione è invece in linea con il modello newmanniano, in base al quale l'università viene valutata secondo la sua maggiore o minore capacità di assecondare ed esaltare il “processo produttivo” della formazione superiore, un processo che tuttavia resta nelle mani dello studente perché chiama in causa la sua libertà.

Capaci di scegliere

Per dirla in altri termini, il passaggio da favorire è quello da una visione paternalistica dello studente

come mero utente di servizi che l'università è in grado di assicurargli, e pertanto di un soggetto la cui unica reale opzione è quella della forma di protesta, cioè della “voce” nel senso di A. Hirschman, ad una visione dello studente universitario come soggetto capace di operare scelte, un soggetto cioè che “pretende” di concorrere a definire, e talvolta a produrre, il pacchetto di servizi che l'università si propone di offrirgli e che riserva a se stesso l'esercizio dell'opzione “uscita”. A ben considerare, era in ciò la sostanziale novità culturale

dei recenti provvedimenti di riforma in Italia, una novità che però fatica a farsi strada sia tra gli studenti sia tra i docenti. Non c'è da meravigliarsi tanto se si considera che a questo radicale mutamento di prospettiva si è arrivati dall'alto, per atto legislativo, e non attraverso un processo convergente che coinvolgesse sia i vari attori della realtà universitaria sia i soggetti della società civile portatori di cultura. La conseguenza di questo errato modo di procedere – un modo che ha completamente disatteso il principio di sussidiarietà in senso orizzontale – è che la più parte dei docenti legge e interpreta i vari punti del disegno riformatore con i vecchi occhiali, col risultato che quel disegno appare, di volta in volta, o incomprensibile oppure aporetico. Eppure, una risorsa decisiva sarebbe a nostra disposizione, solo che lo si volesse. Si tratta di

Il passaggio da favorire è quello da una visione paternalistica dello studente come mero utente di servizi che l'università è in grado di assicurargli, e pertanto di un soggetto la cui unica reale opzione è quella della forma di protesta, ad una visione dello studente universitario come soggetto capace di operare scelte, un soggetto cioè che “pretende” di concorrere a definire, e talvolta a produrre, il pacchetto di servizi che l'università si propone di offrirgli e che riserva a se stesso l'esercizio dell'opzione “uscita”.

coniugare i punti di forza dei due modelli educativi classici: quello della “bottega rinascimentale” – nella quale la trasmissione del sapere avveniva sulla base del rapporto diretto tra maestro e discente, oltre che dell'esperienza vissuta – e quello dell'“accademia leonardesca” – nella quale si privilegiava invece la teoria sulla pratica e si coltivava il sapere analitico-sequenziale.

La seconda delle condizioni di cui sopra dicevo è che l'università torni a privilegiare il rapporto con la società civile, alla quale essa propriamente appartiene e della quale è espressione alta. Cosa intendo significare con ciò? Che la tanto declamata autonomia dell'università non sarà mai tale fintanto che essa non avrà sciolto il nodo dell'indipendenza economico-finanziaria. Infatti, l'autonomia implica l'autogoverno e quest'ultimo non sarà mai attuabile fintanto che si dipende da altri per ottenere le

risorse. È ormai chiaro a tutti – eccetto che a coloro che non vogliono vedere – che se si intende conservare il baricentro decisionale all'interno dell'università, scongiurando il rischio di centrifugarla su poteri esterni, né l'ideal-tipo dell'università di Stato né quello dell'università del mercato sono adeguati allo scopo, sia pure per motivi diversi, facilmente immaginabili. Quel che ci vuole è l'università della società civile, che si pone in ascolto dei bisogni di conoscenza e di educazione che la società, nelle sue varie articolazioni,

esprime e alla quale l'università chiede adeguate risorse. Non si dimentichi, infatti, che i portatori di bisogni sono sempre anche portatori di risorse, umane e materiali.

Andare in questa direzione significa, per un verso, definire un nuovo modello di *governance* dell'università e cioè un modello realmente *multistakeholder*, come è quello delle imprese civili, e per l'altro verso tentare di risolvere il problema delle forme di rappresentanza degli interessi delle varie classi di *stakeholder*, forme che non possono replicare né il modello politico né il modello sindacale. Si prenda nota dell'assurdità in cui versa l'università italiana (e non solo), oggi: i suoi “destini” sono uniti a doppio filo alle dinamiche della società politica, col risultato che a seconda degli esiti emergenti dalla competizione elettorale, l'università riceve più o

meno risorse oppure un'indicazione di rotta piuttosto che un'altra. In una situazione del genere, l'università potrà mai essere veramente autonoma? Non lo credo proprio. Le categorie politiche di destra, centro e sinistra – necessarie per una compiuta democrazia – non possono trasferirsi ad un soggetto come l'università, pena il suo snaturamento. A tale riguardo, emblematica è la sentenza n. 145/1985 della Corte Costituzionale quando afferma che quella universitaria non è «un'autonomia piena ed assoluta, ma un'autonomia che lo Stato può accordare in termini più o meno larghi, sulla base di un suo apprezzamento discrezionale che, tuttavia, non sia irrazionale» (sic!).

Suggerimenti concreti

Nel concreto, cosa si potrebbe fare per iniziare a muovere qualche passo nella direzione sopra abbozzata? Una prima misura urgente è quella dell'abolizione del valore legale del titolo di studio universitario, valore che non è affatto richiesto – come taluno ancora pensa – dalla nostra Carta Costituzionale. L'argomento, in breve, è duplice: da un lato, il valore legale postula, di fatto, le “tabelle ministeriali” e queste impediscono la liberalizzazione dei piani di studio da parte delle università; dall'altro lato, il mantenimento dell'istituto del valore legale sottrae coerenza al sistema della valutazione dell'efficacia e della produttività della ricerca scientifica e della didattica nei singoli atenei. Infatti, in presenza del valore legale, i risultati di esami di Stato e di concorsi non riescono a svolgere alcuna funzione segnaletica, mentre è proprio a tali risultati che si dovrebbe fare riferimento per la scelta dell'ateneo cui iscriversi, una volta eliminata l'illusione che tutte le università offrano la medesima formazione.

È bensì vero che c'è un'esigenza forte nelle nostre società di difendere la fede pubblica attraverso la certificazione della qualità ovvero del valore dei titoli di studio. Ma non si comprende perché tale valore debba essere proprio quello legale se non a partire da una concezione, piuttosto antiliberalista, che identifica, senza residui, la sfera del pubblico con quella dello Stato, come se solamente lo Stato fosse l'unica istituzione in grado di difendere l'interesse pubblico. Sappiamo invece che è una società civile bene organizzata la più efficace generatrice di fede pubblica. Una delle deformazioni culturali più gravi presenti in Italia è quella secondo cui la gente pensa che esista una contrapposizione di principio tra gli interessi generali della collettività e quelli particolari delle persone. E dunque che l'intervento più efficace debba consistere necessariamente in provvedimenti

che costringono i singoli a piegarsi a fare il bene della collettività anziché il proprio. Di qui i controlli, i freni, le limitazioni in assenza dei quali – si pensa – ciascuno si abbandonerebbe a frodi e inganni devastanti. Prima riusciremo a liberarci di quel mito e di quella deformazione culturale meglio sarà per tutti.

Una seconda misura importante e certamente realizzabile, anche nelle condizioni attuali, è che facoltà e dipartimenti escano allo scoperto, per così dire, proponendo alla società civile il proprio specifico progetto educativo. La formazione pratica della classe dirigente non è sufficiente a dare ali all'università, anche perché per la formazione bastano – e avanzano! – l'*e-learning*, i corsi a distanza di varia specie, le metodiche dell'autoapprendimento, etc.

È stato osservato che in un mondo come l'attuale, che va velocemente verso il controllo quasi totale dell'esistenza della persona, i giovani si stanno rassegnando a non scegliere mai niente di definitivo, nulla cui affidare il cuore se non fino a domani o dopodomani. Oscillando fra apatia e fanatismo, le giovani generazioni finiscono per mettere in forse la fiducia nella vita. Una sorta di inerzia conformista sembra dominare il panorama. C'è chi parla – come Giesecke – di “fine dell'educazione”, la quale sarebbe, al più, una forma *sui generis* di socializzazione: l'impotenza educativa, infatti, spingerebbe a una specie di rinuncia collettiva all'educazione. Il tutto a favore della formazione – donde l'inflazione nell'uso del termine e l'ossessionante insistenza sulla necessità dell'investimento in formazione – e dell'importanza della repressione e soprattutto della punizione. Punire è termine che affascina. Se ne comprende la ragione solo che si consideri che la logica della punizione si iscrive in quella stessa cultura dell'*homo oeconomicus* che sostiene la logica degli incentivi (punizione deriva da *poena*, radice indoeuropea del “pagare”).

Ritengo vi siano ragioni più che sufficienti per resistere a tali scorciatoie e a simili tentazioni. Educare si può. A condizione che si coltivi il senso della possibilità, così come lo intende R. Musil. Nelle fasi di crisi, cioè di transizione, dobbiamo imparare dalla natura, dal mondo delle piante: è la disseminazione che consente alle specie vegetali di riprodursi e di perpetuarsi. Dobbiamo dunque tornare a disseminare ad ampie mani, a gettare semi nuovi senza troppo preoccuparci di sapere dove questi andranno a finire. Tenendo a mente che un progetto educativo scade dal suo ruolo se si limita a conservare e non si preoccupa di ricercare il nuovo. Ma esso scade anche – e forse soprattutto – quando non riesce ad alimentare una nuova speranza nelle persone, specialmente se giovani.

La rimozione del valore dell'università

Mario Morcellini

Preside della facoltà di Scienze della Comunicazione nell'Università di Roma "La Sapienza"

Che ruolo spetta agli atenei nella moderna società dell'informazione e della conoscenza? Come si ridefiniscono la funzione e l'idea stessa di università in un'epoca di cambiamento accelerato dell'istituzione e del sistema-paese? E quale scenario evolutivo è possibile prospettare a qualche anno dall'autonomia didattica e di fronte a uno spazio pubblico infiammato – più che in passato – sulle sorti dell'accademia?*

Il percorso di innovazione intrapreso dagli atenei ha già dimostrato una straordinaria capacità di radicamento nella società italiana, opponendo alla drammatica penuria di investimenti pubblici un'effervescenza di "numeri" e di esperienze senza precedenti. Eppure, dal sistema dei media alle testimonianze di quanti nell'università vivono e lavorano, raramente il dibattito rende conto della portata dei cambiamenti. Prevale invece una visione troppo spesso incompleta e "salottiera", in cui anche i dati e le statistiche finiscono per essere sistematicamente sottovalutati.

È così che, a fronte di una singolare disinformazione sulle rivoluzioni in atto nell'università italiana, finiscono per avere la meglio i luoghi comuni e, soprattutto, la generale tendenza del dibattito pubblico alla polarizzazione, a cominciare dall'ormai familiare contrapposizione tra "apocalittici" e "integrati" del "3+2". E, a ben guardare, anche l'emergente ideologia dell'università-azienda – vessillo alla moda dell'innovazione – finisce per smarrire l'unicità degli atenei rispetto all'identità di ogni altra organizzazione pubblica e privata: è un cliché che rivela piuttosto la tentazione imitativa verso altri contesti culturali, spesso assai diversi dal nostro.

Ma, soprattutto, va messa in discussione la capacità della politica italiana di cogliere le specificità del

sistema della formazione e della ricerca, agendo strategicamente e con continuità anziché in uno stato di riforme permanenti. Quasi che alle corde delle nostre classi dirigenti mancasse un concetto corretto e realistico di università: stanno lì a dimostrarlo clamorosamente la mancanza di un programma di quadro, l'estrema labilità delle cornici economiche riservate agli atenei (quasi un'"economia politica del costo zero"), l'incertezza normativa e la sconcertante incoerenza di alcune proposte avanzate.

L'università e la costruzione del futuro

Di fatto, si stenta ancora a riconoscere nell'università un valore tra i più universalistici, strategici e moderni.

Occorre invece rilanciare con vigore la funzione degli atenei nella vita e nella percezione pubblica, il ruolo insostituibile e anticiclico della formazione e della ricerca nella costruzione del futuro: quello dei giovani e del paese. La formazione e la ricerca sono oggi il vero fulcro della "ricchezza delle nazioni": disinvestire sull'università significa rassegnarsi a un inesorabile declino, e prima o poi il paese capirà il danno. È chiaro che molte

responsabilità spettano all'università e alla sua storica vocazione all'autoreferenzialità. Ma gli atenei si stanno già interrogando a fondo: sul senso di una tradizione plurisecolare e sulla propria immagine di fronte all'opinione pubblica e al paese.

Da parte degli addetti ai lavori, si fa strada la consapevolezza soprattutto su un punto: è la stessa "idea" di università a correre oggi il rischio di una pericolosa deriva nella percezione pubblica e, in particolare, nella cultura politica italiana. E non manca un bruciante paradosso: questa drammatica rimozione del valore dell'università si verifica proprio quando la platea dei suoi "portatori di interessi" tende ad allargarsi, fino a identificarsi ormai quasi integralmente con la società italiana. Basti

Senza un ruolo trainante dell'università e della ricerca, il valore dell'innovazione – vocazione profonda delle società post-industriali – rischia di rimanere una pura affermazione retorica: una cultura solo "virtuale", perché svuotata di contenuti e di prospettive concrete.

* I contenuti di questo contributo sono sviluppati in: Mario Morcellini, Valentina Martino, *Contro il declino dell'Università. Appunti e idee per una comunità che cambia*, Il Sole24Ore, Milano 2005.

solo pensare al significato epocale di *trend* quali la crescita del numero di iscritti e laureati nella stagione post-riforma: testimonianze tangibili dei processi di cambiamento noti sotto l'etichetta del "3+2" e, dunque, dell'efficacia della riforma nel rilanciare la domanda di formazione e la produttività del sistema universitario.

Numerosi segnali indicano nella fase attuale un momento tempestoso, rappresentativo di un intero ciclo evolutivo e di quella che potrà essere l'università italiana di domani. Autonomia, qualità, valutazione, apertura al contesto sociale e alla tecnologia, comunicazione, orientamento: questi i valori irriducibili su cui fondare uno sviluppo armonico, consensuale e non effimero del sistema universitario. Sono tanti tasselli destinati ad acquisire senso compiuto, tuttavia, solo se integrati entro un chiaro progetto di innovazione, capace di farsi strada in un dibattito pubblico più consapevole ed equilibrato.

Ritrovare il ruolo strategico della formazione

L'università italiana è sempre più uno spazio di eventi. È il segno che siamo di fronte a una diversa visibilità dell'intreccio tra problemi e, soprattutto, risorse che l'università italiana rappresenta. I tempi sono ormai maturi per riflessio-

Università di Firenze: il polo delle Scienze sociali a Novoli (Natalini arch. - P. Savorelli)



ni più equilibrate sull'innovazione dell'università, per testimonianze e prese di parola incisive sul ruolo vitale e trainante degli atenei nello sviluppo del paese. Interventi come l'ormai consueta *Relazione Annuale sullo Stato dell'Università* della Crui e il discorso di insediamento del presidente Montezemolo all'Assemblea di Confindustria (27 maggio 2004) dimostrano che è ancora possibile estendere il consenso al sistema culturale e di valori dell'università; condividere il progetto di sviluppo che vede protagonisti gli atenei; promuovere il rilancio della formazione e della ricerca entro uno spirito di concertazione.

Sono prove concrete che è possibile riscattare da un'inesorabile decadenza il sistema universitario - e, dunque, il futuro stesso della collettività - per convergere su un più consapevole disegno di sviluppo. Soprattutto il neo-presidente di Confindustria ha sottolineato, con vigore e lucidità, la necessità di tornare a scommettere sul ruolo strategico della scuola e dell'università, a partire dal potenziamento degli investimenti pubblici. Si è trattato di un intervento che ha avuto l'innegabile merito di rilanciare nell'agenda pubblica i temi dello sviluppo e dell'innovazione del paese: ciò a partire dalla fortunata *metafora del declino*, rivelatasi capace di interpretare sensibilità e inquietudini ormai diffuse.

Di fatto, senza un ruolo trainante dell'università e della ricerca, il valore dell'*innovazione* - vocazione profonda delle società post-industriali - rischia di rimanere una pura affermazione retorica: una cultura solo "virtuale", perché svuotata di contenuti e di prospettive concrete. Su questo punto, resta clamorosa l'anomalia del caso italiano: il 2003 vede l'Italia all'ultimo posto tra i paesi dell'Unione Europea per investimenti in ricerca. Con ben altra convinzione le classi dirigenti dovrebbero invece incoraggiare la costruzione e partecipazione allargata a quelle inestimabili "infrastrutture" simboliche - il sapere, le idee, la creatività - oggi indispensabili per un progetto sostenibile di modernizzazione e per una piena cittadinanza nello spazio europeo (e mondiale) della cultura.

Un paese civile ha bisogno di riconoscersi in un'idea più strategica di università: una rinnovata consapevolezza del valore della formazione e della ricerca contro il declino - economico, ma anzitutto culturale e civico - della società italiana.

Comunità accademica?!

Giandomenico Boffi

Ordinario di Algebra nell'Università di Chieti-Pescara

Mi sembra che in Italia, oggi, la locuzione comunità accademica sia per lo più usata in senso meramente descrittivo: l'insieme di tutti coloro che, in una certa università e in un certo momento, sono in qualche modo collegati a quell'ateneo. Professori e ricercatori, personale tecnico e amministrativo, studenti, dottorandi, borsisti, assegnisti, contrattisti, etc. Si tratta evidentemente di un uso del tutto insoddisfacente. Occorre una riflessione sulla natura globale di una comunità accademica. Secondo un qualunque dizionario della lingua italiana, comunità è un complesso organizzato di persone mirato al conseguimento di obiettivi comuni. Comunità accademica sarà dunque un complesso volto al raggiungimento di comuni finalità accademiche. Quel che segue sono alcune frammentarie riflessioni sui termini principali che compaiono nella frase precedente.

Le cause dell'inefficienza

Un complesso organizzato è molto più che un insieme di componenti. Ne costituisce parte essenziale la trama di rapporti che intercorrono fra i componenti. Una trama che dev'essere ben compaginata.

È convinzione diffusa che, nell'università italiana odierna, ci sia una certa confusione nella trama dei rapporti interni d'un ateneo (per non parlare di quelli del sistema universitario nazionale, MIUR, CRUI, CNVVSU, CIVR e quant'altro compresi!). Non mi riferisco solo al sempre problematico equilibrio tra facoltà e dipartimenti, ma anche a corsi di laurea (di primo e secondo livello), classi di lauree, centri interdipartimentali, centri di servizio, commissioni, comitati, divisioni, uffici, aree, etc. Non meraviglia che la struttura sia poco efficiente, per non dire altro.

La parola comunità, tuttavia, richiama l'attenzione non tanto sulle strutture, quanto sulle persone. E, in effetti, ancora più grave della confusione sopra lamentata è il basso livello di coinvolgimento personale nel conseguimento di finalità comuni.

Ciò è forse più evidente nelle figure che sono di passaggio (gli studenti, i non strutturati, etc.), le quali, comprensibilmente, hanno pressanti obiettivi individuali. Ma è altrettanto significativo, anzi di più, nel personale stabile.

A parte una diffusa incomprendenza tra professori e ricercatori, da una parte, e personale tecnico e amministrativo, dall'altra, in merito al contributo rispettivamente apportato alla vita dell'ateneo, molti, nell'uno e nell'altro gruppo, sembrano esclusivamente preoccupati delle proprie ambizioni di carriera. Insomma, troppo individualismo e anonimato, favoriti anche, a mio parere, dal numero eccessivo delle persone (studenti e non) talora riscontrabile, e dalla dispersione sul territorio delle strutture d'un medesimo ateneo.

Comunità accademica non è solo possibilità di rapporti umani "caldi" e senso di appartenenza. È questa possibilità e questo senso finalizzati a obiettivi propriamente accademici. Ovvero a conseguire e trasmettere il sapere.

Riconoscimento e diversificazione dei ruoli

Comunità accademica non è solo possibilità di rapporti umani "caldi" e senso di appartenenza. È questa possibilità e questo senso finalizzati a obiettivi propriamente accademici. Ovvero a conseguire e trasmettere il sapere.

Ciò ha implicazioni notevoli.

Anzitutto richiede un riconoscimento dei vari ruoli, pari in dignità, ma ben diversificati. Non c'è università senza studenti, ma professori e ricercatori non sono meri insegnanti. Un buon personale tecnico e amministrativo è indispensabile a sostegno di ogni attività accademica, ma svolge, per l'appunto, attività di supporto. Professori e ricercatori hanno la responsabilità primaria (non esclusiva) del conseguimento e della trasmissione del sapere, e dunque ricade su di loro l'onere maggiore di promuovere il benessere della comunità accademica.

In particolare, poiché conseguire sapere non è soltanto produrre saperi specialistici, ma porli anche in relazione tra di loro, tocca soprattutto a professori e ricercatori promuovere un continuo confronto interdisciplinare. Non solo informalmente (a

mensa, per esempio!), laddove l'infelice dispersione edilizia sul territorio lo renda ancora possibile, ma anche istituzionalmente. È davvero paradossale che le nostre università (al pari di quelle di altri paesi, inclusi i celebrati *campus* anglosassoni) siano piene di organismi e strutture, ma di rado ci s'incontri in qualcuno di essi per confrontare le acquisizioni delle rispettive discipline, non dico per fare sintesi, ma almeno per innescare un dialogo. Detto per inciso, tale dialogo servirebbe anche a elevare i canoni di rigore intellettuale, che sono molto diversificati da un settore scientifico-disciplinare a un altro. La mancanza d'un sistematico confronto interdisciplinare è, a mio avviso, uno dei difetti principali delle università attuali (non solo italiane, dicevo) e, a dispetto di ogni specifico successo specialistico in questo o quel settore, temo che condurrà all'irrelevanza del sistema accademico nel progresso della civiltà (ammesso, e non concesso, che la nostra civiltà sia in fase progressiva).

Promuovere il pensare

Produrre saperi specialistici e conseguire sapere richiedono una considerevole attività di pensiero. Mi pare quindi importante che la comunità accademica

promuova il pensare. Può forse sembrare superfluo dirlo, ma non credo di essere l'unico a osservare un declino delle capacità di pensiero sofisticato.

Si badi bene: non mi riferisco al declino rilevabile tra gli studenti, sul quale vengono versati fiumi di inchiostro (con poco profitto, temo). Mi riferisco alla necessità, per professori e ricercatori universitari, di poter fruire di adeguati periodi di ozio. Com'è noto, *otium* (contrapposto a *negotium*) era per gli antichi il tempo, libero dagli affari, che poteva essere dedicato allo studio. Orbene, la vita accademica è oggi talmente piena d'impegni vari, che ben poco tempo rimane per pensare. Il misconoscimento generalizzato di questa fondamentale esigenza di *otium* è un altro indicatore, a mio parere, della progressiva irrilevanza sociale della specificità accademica.

È vero: tutti i componenti della comunità universitaria, professori e ricercatori in testa, hanno alcuni peccatucci sulla coscienza, ripetutamente presentati all'opinione pubblica (che rimane invece all'oscuro di tanti aspetti positivi). Ho paura tuttavia che l'università sia oggi nel mirino non tanto per le sue colpe, quanto piuttosto per i meriti residui. Intendo dire che temo che la nostra società apprezzi sempre meno una fucina di sapere e desideri piuttosto uno spaccio di competenze funzionali al sistema produttivo.

Continuità e cambiamento

Luciano Corradini

Università di Roma Tre, presidente dell'AIU (Associazione Italiana Docenti Universitari)

Di recente alcune facoltà di diverse università italiane hanno conferito lauree *honoris causa* a Giovanni Paolo II, al sociologo Giuseppe De Rita, al cantautore Vasco Rossi e al motociclista Valentino Rossi. Evidentemente le università italiane si ispirano oggi ad una gamma piuttosto ampia di modelli di sapere e di onore. Qualcuno si scandalizza, altri vi scorgono i segni dei tempi nuovi e lo sforzo di legittimarsi attraverso la ricerca di valori e di saperi nuovi. È possibile che l'università si apra al mercato di nuovi modelli di vita e di nuove professioni senza perdere di vista il suo codice genetico? E que-

sto codice genetico resiste ad una riflessione critica attenta alla condizione presente della società e della cultura?

L'esplicitazione dei fini dell'università non ha carattere puramente auspicativo o retorico. I fini sono infatti grandi organizzatori culturali e istituzionali, dei quali la società e in particolare l'università hanno bisogno, per non smarrire il senso e la prospettiva del proprio sviluppo, come avverrebbe se si affidassero semplicemente alla dinamica del mercato, o se pretendessero di restare prigionieri del passato. Un'architettura di sistema non può prescindere, pena la caduta in un funzionalismo che trasfor-

le idee madri dell'università

ma surrettiziamente i fatti in valori. Il Rapporto all'Unesco scritto dalla Commissione Delors (1996) afferma in proposito: «Oltre a preparare un gran numero di giovani, sia alla ricerca, sia a lavori qualificati, l'università deve rimanere la fonte capace di soddisfare la sete del sapere di coloro che, sempre più numerosi, trovano nella propria curiosità di spirito il mezzo per dare un senso alla propria vita. La cultura va intesa qui nel suo senso più ampio, che va dalle matematiche alla poesia, attraverso tutti i campi dell'intelligenza e dell'immaginazione»¹. L'università dev'essere perciò «aperta» e «offrire la possibilità d'apprendere a distanza nello spazio e in momenti vari nel tempo».

Il Rapporto riconosce inoltre che spetta all'università «un compito fondamentale, anzi un suo obbligo morale: quello di partecipare ai grandi dibattiti riguardanti l'orientamento e il futuro della società»². Non si tratta qui di una concezione asettica di tipo scientifico e tecnologico, ma di un impegno etico che ha bisogno, per crescere, di discipline non esclusivamente specialistiche e di un ambiente culturale di larghe vedute, su cui torneremo.

La legge 382 del 1980 afferma che l'università è la sede dell'elaborazione e della trasmissione critica del sapere. La ricerca e l'insegnamento, che la normativa attuale riconosce proprie dell'istituzione universitaria, non possono non avere un carattere essenzialmente formativo. Di questa formazio-

ne si sottolineano, nei tempi a noi più vicini, giustamente preoccupati della qualità delle competenze, anche i risvolti relativi alla professionalizzazione degli studenti, a livello di laurea e di specializzazione, sia disciplinare, sia professionale. L'università però non può essere solo sede di formazione professionale, intesa per di più in senso riduttivo e limitato ai soli aspetti tecnici.

L'università deve coltivare, oltre che il futuro professionista, anche l'uomo in quanto persona: una persona che sappia rendere conto a se stessa del valore e del senso di quello che studia, in un contesto di persone; e deve coltivare l'uomo in quanto cittadino: un cittadino che sappia difendere i suoi diritti, esercitare i suoi doveri, rendere conto agli altri dei suoi comportamenti e concorrere a produrre le condizioni che rendano più vivibile e più gover-

nabile la società civile, proprio a partire da quella microsocietà che è l'università stessa.

È chiaro allora che l'università rivendica legittimamente la sua autonomia didattica, di ricerca, di regolamentazione statutaria, di gestione organizzativa, per rendere un qualificato servizio ai suoi diretti fruitori e alla società civile, attraverso le funzioni specifiche della ricerca e dell'insegnamento, in quanto concorre alla formazione, al più alto livello istituzionale, di persone, di cittadini e di professionisti. Il sapere si ricerca, si consegna e si promuove nella scuola e nell'università, con diversità di livelli e di metodi, nella prospettiva del saper essere, del saper interagire e del saper fare.

In occasione del novecentesimo anniversario di fondazione dell'Università di Bologna, il 18 settembre del 1988, i rettori di 372 università di tutto il mondo

hanno firmato una Magna Charta in cui si afferma, fra l'altro: «L'università è un'istituzione che produce e trasmette criticamente la cultura, mediante la ricerca e l'insegnamento».

La ricerca e l'insegnamento sono posti sullo stesso piano: sono le attività che definiscono l'essenza dell'istituzione universitaria e che consentono di svolgere due funzioni fondamentali: la produzione della cultura e la sua trasmissione critica. La legge 168/1989 che istituisce il MURST dettando norme sull'autonomia universitaria, precisa nell'art. 6.3 che «Le università svolgono attività didattica e organizzano le rela-

tive strutture nel rispetto della libertà d'insegnamento dei docenti e dei principi generali fissati nella disciplina relativa agli ordinamenti didattici universitari»; nel capoverso 6.4 aggiunge che «Le università sono sedi primarie della ricerca scientifica e operano per la realizzazione delle proprie finalità istituzionali, nel rispetto della libertà dei docenti e dei ricercatori, nonché dell'autonomia di ricerca delle strutture scientifiche». L'insegnamento viene qui elencato prima della ricerca, anche se cronologicamente viene dopo. Ma forse non si tratta di una svista.

Contemplata tradere:
nel "codice genetico" dell'università

Sulla connessione e sulla distinzione tra ricerca e insegnamento ha fornito un modello con una meta-

L'università deve coltivare, oltre che il futuro professionista, anche l'uomo in quanto persona: una persona che sappia rendere conto a se stessa del valore e del senso di quello che studia, in un contesto di persone; e deve coltivare l'uomo in quanto cittadino: un cittadino che sappia difendere i suoi diritti, esercitare i suoi doveri, rendere conto agli altri dei suoi comportamenti e concorrere a produrre le condizioni che rendano più vivibile e più governabile la società civile, proprio a partire da quella microsocietà che è l'università stessa.

fora di grande bellezza Tommaso d'Aquino, in un passo della sua *Summa Theologiae*: «Come è più importante illuminare che risplendere, così è più importante trasmettere agli altri il frutto della propria conoscenza che conoscere soltanto»³.

È l'intuizione di questo *maius*, di questa maggiore ricchezza del transitivo illuminare, rispetto all'intransitivo risplendere, che fonda la dignità del maestro e che fa dell'università la sede del *contemplata tradere* al più alto livello istituzionale.

Non è solo una questione di tipo etico ed estetico, ma anche di tipo economico: la cosiddetta "società della conoscenza" di cui parlano i rapporti dell'UE Delors e Cresson implica una sempre più valida e motivante trasmissione del sapere. Del resto lo stesso Tommaso diceva che si può conquistare il sapere anche *per inventionem*, ma che *per doctrinam*, cioè per insegnamento, si procede *expeditius et securius*⁴. E sempre Tommaso affermava che *sapiens operatur perficit opus brevior via qua potest*. Anche per quell'attività *sui generis* che è l'insegnamento non si può prescindere dalle ragioni dell'efficienza.

Poiché però si ha a che fare con persone umane, che sono notevolmente complesse, l'opera dell'artigiano-docente va riferita alla natura del prodotto che si attende: e se il prodotto è una persona resa consapevole e responsabile, e non solo informata con concetti "trasferiti" rapidamente dall'esterno, occorrerà che questa *brevior via* non sia una scorciatoia che spezza le gambe, ma un itinerario che sia praticabile da chi riceve il frutto del lavoro del docente.

Il *tradere* non è successivo e accessorio rispetto alla ricerca e alla conquista della conoscenza, ma concorre a motivarla e ad orientarla e dunque, almeno intenzionalmente, la anticipa.

E poiché si fa sempre più chiaro che la didattica è interazione e non trasmissione unidirezionale, anche gli studenti sono riconosciuti in qualche modo partecipi di quell'interrogare e di quel rispondere da cui si alimenta la conoscenza: essi non sono soltanto "consumatori", ma anche "produttori" del sapere, nel dialogo talora implicito e immaginario e talora esplicito e reale che si svolge durante la lezione, ma ancor più durante i seminari, i laboratori e durante l'elaborazione della tesi di laurea; e in tempi a noi vicinissimi anche nell'incipiente dialogo telematico fra docente e studenti.

Potenzialità e limiti della nuova organizzazione universitaria

Non sono privi di significato e di rilevanti conseguenze il fenomeno della progressiva dotazione di caselle di posta elettronica ai docenti e progressiva-

mente anche agli studenti e il dialogo personalizzante che si può ormai instaurare, al di là della lezione e del tradizionale, spesso penalizzato ricevimento settimanale. In tal modo le aule si dilatano nello spazio e nel tempo: e ciò che si perde in termini di presenza fisica e psicologica con lo scritto e la distanza, si recupera nel dialogo personalizzato e nell'offerta agli studenti di indicazioni e di materiali, con una capillarità e una tempestività che erano prima impossibili. Il frammentarsi delle sedi universitarie, di cui solitamente si mettono in luce i gravi limiti, può consentire rapporti di minor distanza fra docenti e studenti.

Quando l'università non era ancora di massa, la lezione, il seminario, l'esercitazione, l'esame assumevano il carattere di riti, che con linguaggio, segni, gesti, abiti particolari dovevano sottolineare la dignità di quell'evento un po' misterioso, in cui si produceva, si comunicava a pochi eletti e si certificava il sapere («te sovra te coronò e mitriò» diceva Dante). I grandi mutamenti del nostro tempo non ci consentono certo di risuscitare modelli del passato nella loro completezza.

Nella ricerca di nuove norme, a cui il nostro paese si sta dedicando in questa difficile stagione, non si deve però dimenticare la natura originaria dell'istituzione universitaria: quell'essenziale aiuto alla comune crescita umana, scientifica e professionale, che può consentire il salvataggio, nell'avvento della globalizzazione delle conoscenze e dello sviluppo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, di una delle più ricche e nobili forme d'interazione fra persone, entro una delle più importanti istituzioni che mai siano state inventate.

La normativa già nel decennio scorso ha fatto qualche passo significativo nel riconoscimento di queste finalità, dato che si legge, all'art. 12 della Legge 341/90, che è «compito istituzionale dei professori e dei ricercatori guidare il processo di formazione culturale dello studente, secondo quanto previsto dal sistema di tutorato». Tale sistema, precisa l'art. 13, «è finalizzato ad orientare ed assistere gli studenti lungo tutto il corso degli studi, a rimuovere gli ostacoli ad una proficua frequenza dei corsi, anche attraverso iniziative rapportate alle necessità, alle attitudini e alle esigenze dei singoli. I servizi di tutorato collaborano con gli organismi di sostegno al diritto allo studio e con le rappresentanze degli studenti, concorrendo alle complessive esigenze di formazione culturale degli studenti e alla loro compiuta partecipazione alle attività universitarie».

I semi di una progressiva attenzione alle dimensioni della persona e del cittadino sono qui gettati, anche se non si può dire che siano ovunque attec-

le idee madri dell'università

chiti. Anche la prospettiva della professionalizzazione ha fatto dei passi avanti con la legge 341/1990: basti pensare al diploma universitario, al corso di laurea in Scienze della formazione primaria dedicato ai futuri docenti di scuola materna e primaria, e alle scuole di specializzazione post-universitaria, in particolare alle scuole di specializzazione per tutti i laureati che si dedicheranno all'insegnamento nelle scuole secondarie. Il che significa che tutti i docenti universitari sono in qualche modo coinvolti nel progetto di formazione di nuovi professionisti, in particolare i docenti primari e secondari.

A cavallo del secolo e del millennio altre norme hanno ridefinito compiti, ruoli e poteri dell'università, alla luce dell'idea generale dell'autonomia amministrativa e didattica, con vincoli relativi agli ordinamenti (laurea triennale, laurea specialistica quinquennale, diploma di specializzazione, dottorato di ricerca), e relativi ai budget assegnati alle singole università. Il varo e l'attuazione di queste norme, anche a livello di statuti universitari, presenta grandi difficoltà e richiede uno sforzo notevoli,

perché si tratta di disegnare, nelle norme e nei comportamenti di questi anni, una nuova edizione della millenaria istituzione universitaria.

Qualcuno dà l'impresa per disperata e ritiene che le perdite siano superiori alle conquiste, nonostante la positività di alcuni risultati; altri insiste nel difendere tutto quello che si è innovato in questi anni, nonostante alcuni limiti anche gravi di impostazione istituzionale, organizzativa e culturale. La strada più corretta e utile da seguire sembra a chi scrive quella esemplificata nel saggio di Mario Morcellini e Valentina Martino *Contro il declino dell'università. Appunti e idee per una comunità che cambia* (Il Sole 24 Ore, Milano 2005).

Note

¹ J. DELORS, *Nell'educazione un tesoro*, Rapporto all'Unesco della Commissione internazionale sull'educazione per il ventunesimo secolo, tr. it., Armando, Roma 1997, p. 124.

² *Ibid.*, p. 126.

³ THOMAS AQUINATIS, *II Ilae*, Q. 188, art. 6: *Sicut enim maius est illuminare quam lucere solum, ita maius est contemplata aliis tradere quam solum contemplari.*

⁴ *Id.*, *De Veritate*, 1; *Summa Theologiae*, I, Q 117.

Una "comunità nella comunità"

Savino Pezzotta
Segretario della Cisl

Le profonde trasformazioni sociali, dell'economia, del lavoro e l'insieme delle conseguenze che esse hanno prodotto, in particolare nell'ultimo decennio, sulla qualità delle relazioni tra persone e tra comunità, tra la comunità e il suo ambiente, sempre più ampio e meno riconducibile alla tradizionale logica geopolitica dei confini nazionali, hanno reso più ardua la ricerca di un equilibrio e di risposte possibili ai problemi della nuova modernità.

L'orizzonte di riferimento si fa ogni giorno più vasto; la progettazione del futuro, nostro e delle generazioni che verranno, non può più prescindere dalla "presa in carico" di problemi che oggi assumono dimensioni planetarie – la pace, la giustizia sociale e nei rapporti economici, la convivenza tra culture e religioni diverse, la fame e lo sviluppo sostenibile – per la cui solu-

zione occorre mobilitare tutte le migliori risorse, materiali e immateriali, di cui disponiamo.

Tra queste, come unanimemente riconosciuto, viene assumendo un ruolo fondamentale la conoscenza; la qualità del cosiddetto "capitale umano" ritrova centralità (quasi paradossalmente, in tempi segnati dal primato dell'economia) nelle strategie delle istituzioni, nazionali e internazionali, e l'efficacia delle relative politiche di promozione diventa, allo stesso tempo, misura del livello e della consistenza della responsabilità sociale dei governi.

- Nella società della conoscenza, la conoscenza non è né il fine, né un traguardo: è una risorsa da capitalizzare e incrementare in modo continuo e allargato per innescare processi di miglioramento di lungo periodo a vantaggio della società e dei singoli. È quindi la funzione e l'impatto sociale della cono-

scienza che oggi siamo chiamati a promuovere e sostenere in modo concreto e responsabile, orientando le strategie e le scelte conseguenti nella consapevolezza che occorre trasformare la nostra "ansia" di rinnovamento in "vocazione" al cambiamento e alla crescita.

A questo crocevia si colloca l'università, o meglio l'istituzione universitaria, impegnata oggi a declinare nella contemporaneità quell'alta lezione scientifica e morale della sua tradizione che ha radici profonde e lontane, che attraversano non solo la storia del nostro paese ma quella dell'Europa stessa.

Il cammino è stato lungo e, specie negli ultimi anni, non privo di ostacoli, di contraddizioni e di incertezze; ciò nonostante si è compiuto, evolvendosi in una direzione che oggi appare definita, nei contenuti e nel metodo, dalla progressiva apertura dell'università alla società, di cui è parte e di cui sostiene la crescita – in senso globale – riflettendo criticamente sui suoi caratteri, anticipandone i bisogni, avanzando soluzioni che guardino oltre il limite del tempo presente per proiettarsi nel futuro.

I nuclei identitari dell'università

La selezione e l'elaborazione critica dei saperi, la diffusione della conoscenza, la crescita e la trasmissione dell'identità e della coscienza culturale e civile del paese restano i nuclei identitari dell'università; una preziosa eredità del passato e al tempo stesso la chiave della sua contemporaneità.

La transizione da ambiente elitario ed esclusivo a "comunità aperta", basata sulla consapevolezza che il sapere è "bene pubblico", tanto più fecondo quanto più partecipato e condiviso, da struttura autorefente – spesso trincerata dietro le nobili tradizioni del passato contro le spinte di un "quotidiano" percepito distante e minaccioso per la sua complessità – ad istituzione pubblica che è al servizio e dialoga con la società e gli altri soggetti istituzionali e sociali, è stata certamente conseguente alle più ampie trasformazioni sociali, culturali e politiche che hanno modificato la struttura e l'assetto del nostro paese. Contestualmente nel rinnovare se stessa l'università ha orientato quel cambiamento più generale, agendo – di fatto – nei processi di sviluppo

come "soggetto politico" che a partire da una riflessione originale e dall'elaborazione critica anche del quotidiano ha fornito alle giovani generazioni di allora gli strumenti per progettare il futuro proprio e della comunità su standard qualitativamente avanzati ed eticamente fondati.

Dentro la locuzione "cultura universitaria di massa" c'è quindi molto più di quanto quelle stesse parole riescano ad indicare: c'è il riconoscimento del valore civile del sapere che crea cittadinanza e la consapevolezza del vantaggio competitivo che la diffusione della conoscenza apporta per lo sviluppo; c'è la legittimazione del profilo e della soggettività politica di un'istituzione – l'università – che diventa "comunità nella comunità", nodo di una rete di relazioni che comprende i mondi della cultura, della scienza e della tecnologia, della ricerca, delle imprese e del lavoro, dell'amministrazione pubblica.

Il dialogo tra questi mondi non è e non è stato sempre facile ma è certamente una sfida dagli esiti vantaggiosi per tutti gli attori se affrontata con la consapevolezza delle specifiche identità e vocazioni. L'assunzione da parte dell'università di nuove responsabilità nei confronti della società ha arricchito il senso della sua stessa missione laddove l'insegnamento e la ricerca – binomio inscindibile – hanno progressivamente orientato l'attenzione ai problemi e ai bisogni che riguardano la qualità della vita – in

senso ampio – contribuendo quindi a dare sostanza e significato all'idea di cittadinanza.

È questo presente dunque che deve costituire per l'università il punto di ripartenza per progettare il futuro, recuperando in questo e dando continuità alla lezione della sua antica tradizione, rivitalizzando l'eredità del passato.

Corpo vivo, non vuota struttura

In questo contesto l'autonomia ha rappresentato il vero valore aggiunto nel processo di cambiamento della struttura e delle finalità dell'istituzione universitaria, anzi della sua stessa essenza. Essa è il naturale completamento della libertà costituzionale di ricerca e d'insegnamento e come tale, esprime uno specifico valore politico e culturale perché atte-

Nella società della conoscenza, la conoscenza non è né il fine, né un traguardo: è una risorsa da capitalizzare e incrementare in modo continuo e allargato per innescare processi di miglioramento di lungo periodo a vantaggio della società e dei singoli. È quindi la funzione e l'impatto sociale della conoscenza che oggi siamo chiamati a promuovere e sostenere in modo concreto e responsabile, orientando le strategie e le scelte conseguenti nella consapevolezza che occorre trasformare la nostra "ansia" di rinnovamento in "vocazione" al cambiamento e alla crescita.

le idee madri dell'università

sta in modo concreto la fiducia che la collettività attribuisce all'università, che non è vuota struttura ma corpo vivo, comunità di sapere e educante, appunto, fatta dai suoi ricercatori, dai suoi docenti, dal suo personale, dai giovani che attrae.

Presupposto di quella fiducia è la responsabilità da parte dell'università nell'esercitare l'autonomia e la libertà declinandole entro la cornice – ampia e flessibile – di regole e condizioni che derivano dalla sua funzione pubblica: trasparenza nella gestione, controllo della spesa, democraticità degli organi di governo e di rappresentanza interni, impegno diretto per il diritto allo studio.

Ma l'autonomia è, oltre che valore, condizione strumentale attraverso cui le università possono svilupparsi, sperimentare modelli innovativi nella didattica e nella ricerca, diversificando in modo equilibrato l'offerta formativa, per seguire o meglio per anticipare le evoluzioni dei saperi, le esigenze diversificate e dinamiche dei sistemi produttivi e del territorio, integrando questo sapere nelle reti di conoscenza codificate a livello internazionale e mondiale.

La dimensione etica dell'università

Il rapporto atenei, sistema industriale – e non solo – e territorio, è diventato strategico nella misura in cui il ritmo e la qualità della competizione economica impone la valorizzazione della componente “conoscenza” nei processi produttivi, nell'esercizio e nell'arricchimento dei diritti di cittadinanza. Tuttavia questa nuova enfasi nella dimensione funzionale dell'istituzione universitaria in quella utilitaristica della conoscenza non deve adulterare l'idea originaria di università quale istituzione di ricerca e alta formazione che crea scienza, cultura, distribuendola liberamente alla società e agli studenti.

La relazione e lo scambio con il sistema produttivo e con il mercato – in senso ampio – è positivo se non scade nella subordinazione, nell'assoggettamento del “prodotto universitario” alle regole improprie dei rapporti meramente economici – che tendono a ridurre lo studente e la famiglia che lo sostiene al ruolo di meri consumatori, che fanno del risparmio un valore competitivo, nella programmazione e diversificazione della didattica e della ricerca secondo logiche di inseguimento di domande contingenti e di tendenze culturali che in un certo periodo storico sembrano prevalere.

Compito dell'università, specie in una fase dinamica e incerta come quella attuale, è anche quello di sele-

zionare i fabbisogni che oggi sembrano emergere anche disattendendone alcuni se necessario per anticipare le soluzioni alle vere domande di domani. In questo si rivela la dimensione etica di un'agenzia educativa primaria.

Sul versante dei rapporti possibili tra università e società, tuttavia, le condizioni economiche e politiche di contesto sono determinanti perché incidono in modo diretto sulla funzione dell'università, restringendone o ampliandone le condizioni di esercizio dell'autonomia e della libertà. Sono quindi fattori esogeni, fuori del diretto controllo dell'università ma sui quali essa può incidere promuovendo appunto una cultura di dialogo, di rispetto delle istituzioni agendo attivamente, attraverso i suoi organi di rappresentanza anche collegiali, come soggetto portatore di interessi, sia pure specifici, nel processo di elaborazione e di composizione delle strategie politiche pubbliche.

Tuttavia l'attualità e i temi del dibattito anche aspro tra le comunità accademiche e il governo sui temi cruciali e irrisolti del finanziamento necessario, della ridefinizione dell'assetto della docenza e dei ricercatori, del reclutamento specie delle giovani risorse, del modello degli studi, compongono – al di là di ogni altra valutazione di merito – un quadro poco confortante.

Ciascuna di quelle voci – cui corrispondono riforme incomplete, altre troppo presto avviate, disattenzione sui fabbisogni finanziari di tutta la filiera della conoscenza, scarsa programmazione strategica – rappresenta un costo ad alto impatto sull'autonomia organizzativa, finanziaria, didattica e di ricerca dell'università e nel loro complesso fanno registrare un preoccupante rallentamento del nostro paese lungo il percorso di costruzione di uno Spazio europeo dell'istruzione superiore, avviato con gli impegni assunti a Bologna.

L'istituzione universitaria e la sua funzione per il progresso delle comunità sono un patrimonio collettivo. Le questioni e le problematiche che ne attraversano il vissuto non possono e non devono essere appannaggio o “cruccio” di pochi: da essa dipende la qualità del nostro futuro, che attiene sempre più alla dimensione sociale, etica, solidale del vivere comunitario e dell'espressione della cittadinanza. Pertanto al rinnovato impegno dell'università nei confronti della società deve corrispondere da parte di tutti noi, soggetti istituzionali, della politica e sociali, un'identica e rilevante assunzione di responsabilità con una costante attenzione.

Nel segno dell'autonomia e dell'Europa

Nicola Occhiocupo

Componente dell'Autorità garante della concorrenza e del mercato

La fase storica che si vive è caratterizzata da una forte esigenza di conoscenza, che trova alimento negli intensi, radicali e rapidi processi di cambiamento, di trasformazione, di innovazione che investono, in particolare, le società più evolute, definite, di volta in volta, complesse, multimediali, multiculturali, post-industriali, post-moderne, in transizione. A parte le aggettivazioni, è certo che esistono dei fattori che, oltre a creare forti tensioni nel tessuto sociale, economico, politico, culturale degli Stati industrialmente più avanzati, esigono un numero sempre più ampio, in quantità e qualità, di conoscenze e risorse umane adeguate ad elaborarle, a trasmetterle, ad applicarle, a gestirle. Tra questi fattori possiamo citare l'internazionalizzazione delle economie, la globalizzazione dei mercati, l'esplosione della competitività all'interno e tra le grandi aree economiche – Europa, Stati Uniti, Asia –, l'impatto straordinario delle scoperte scientifiche e tecnologiche in tutti i settori del vivere civile e delle istituzioni, il cambiamento rivoluzionario, nell'organizzazione delle imprese e della produzione, la crescita di preoccupanti livelli di disoccupazione, il calo costante del tasso di natalità, in diversi paesi del mondo occidentale, il degrado ambientale.

In tale contesto, assume un ruolo strategico il sistema educativo e di formazione superiore e universitaria. Le università, in particolare, sono chiamate a svolgere una funzione essenziale, quali agenti attivi di cambiamento, essendo, sin dalle loro origini, mille e più anni fa, sedi privilegiate di elaborazione, di accumulazione, di trasmissione del sapere scientifico. Un "modello" di università, diffusosi in Italia e in Europa e, successivamente, in altri continenti, che vede coniugate in un rapporto inscindibile ricerca e didattica. Non può esserci, infatti, università che non sia fondata sulla ricerca e sulla didattica. È stato detto, con felice espressione, che l'in-

segnamento senza la ricerca sarebbe "sordo" e la ricerca senza l'insegnamento sarebbe "muta".

I perché della crisi

Il "modello" di università appena delineato è ancora valido? È idoneo a rispondere ai bisogni, alle esigenze, alle domande di società con le caratterizzazioni sopra ricordate? La risposta, in linea di principio, è positiva. In crisi, infatti, non è il "modello", ma le modalità di attuazione, dovute ad una molteplicità di cause, esterne e interne agli atenei, che devono comunque essere eliminate.

È indispensabile e urgente promuovere, nell'ambito del processo di attuazione dell'autonomia costituzionalmente garantita, avviato con la legge n. 168/1989, riforme adeguate nei contenuti formativi, nei metodi, nei programmi, nella organizzazione, nella creazione di strumenti che consentano, tra l'altro, lo svilupparsi di servizi idonei a favorire una migliore, più agile, efficace e trasparente cooperazione con le amministrazioni pubbliche e le imprese private, anche per la configurazione, per ogni università, di una propria "identità", nell'ambito del "modello" generale.

Occorre cogliere al meglio, tra l'altro, le opportunità che l'ordinamento comunitario offre. La peculiare funzione dell'università trova, infatti, riconoscimento anche nei Trattati e in altri atti dell'Unione, che contengono disposizioni concernenti l'adozione di azioni finalizzate a sviluppare la dimensione europea della didattica, della ricerca, della cultura, la mobilità degli studenti e dei docenti, favorendo, tra l'altro, il riconoscimento accademico dei diplomi, dei periodi di studio, l'accesso ai centri universitari e di ricerca, la cooperazione tra gli istituti, lo scambio di informazioni e di esperienze sui problemi comuni dei sistemi di istruzione degli Stati membri, l'istruzione a distanza, la politica di for-

Il "modello" di università, diffusosi in Italia e in Europa e, successivamente, in altri continenti, vede coniugate in un rapporto inscindibile ricerca e didattica. Non può esserci, infatti, università che non sia fondata sulla ricerca e sulla didattica. È stato detto, con felice espressione, che l'insegnamento senza la ricerca sarebbe "sordo" e la ricerca senza l'insegnamento sarebbe "muta".

le idee madri dell'università

mazione professionale permanente, di collaborazione con le imprese private.

Il Consiglio Europeo di Lisbona del 23 e 24 marzo 2000, nel prefissare il nuovo obiettivo strategico di far diventare l'Unione «l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo» e nel ribadire che «le persone sono la principale risorsa dell'Europa» per cui è essenziale «investire nelle persone e sviluppare uno Stato sociale attivo e dinamico», sottolinea, tra l'altro, come i sistemi europei di istruzione e formazione devono essere adeguati alle esigenze della «società dei saperi» e alla necessità di migliorare il livello e la qualità dell'occupazione e la coesione sociale.

In questa prospettiva, viene auspicata, da diverse parti, una sempre più stretta collaborazione dell'università con le imprese, il mondo del lavoro e la società. Le università, riformate nel segno dell'autonomia

e dell'Europa, devono rispondere alle sfide e fornire, con rinnovata vitalità, il loro contributo essenziale al processo di costruzione della «società dei saperi», nella consapevolezza che è stata la cultura a segnare, nel tempo, la nascita, lo sviluppo, la crisi dell'Europa. E nell'altrettanto profonda convinzione che le università vedano realmente negli studenti la «risorsa» prima e, quindi, li pongano in una posizione di effettiva, non parolaia, centralità, al fine di poter tornare, in Italia e in Europa, ad assumere, come scrive Giuseppe Capograssi, «la loro funzione di insegnare alle generazioni che salgono, ad essere libere, di quella libertà che consiste nella consapevolezza del proprio destino, della propria umanità, del proprio dovere verso la verità e l'umanità, e, nel riflettere prima di agire: riflettere che con la propria azione ognuno, volere o no, modifica la vita del mondo e della storia e quindi ne porta tutta la responsabilità».

Al servizio della persona

Enrico Garaci

Presidente dell'Istituto Superiore di Sanità

L'Europa e, in particolare l'Italia, dove sono sorti alcuni degli atenei più antichi del vecchio continente, sono state le radici in cui il sapere universitario è cresciuto e si è tramandato nei diversi secoli. I centri del sapere, prima collocati nei monasteri o nelle corti dei principi, sono diventati pian piano comunità di docenti e studenti che hanno rappresentato un'energia nuova, un centro di produzione di idee e di rinnovamento che scaturiva dalle intelligenze libere, mirate al progresso dell'uomo.

L'università continua ad essere un elemento importantissimo per la società e per la vita democratica, uno dei pilastri su cui investire per la creazione degli uomini di domani ma, sicuramente oggi, in un contesto sociale e tecnologico cambiato, è necessario riflettere sul ruolo che essa deve avere rispetto alla collettività. Certamente è fondamentale che la cultura universitaria, sia essa umanistica o scientifica, continui a ispirarsi a una società centrata sulla per-

sona e a pensare il sapere come un sapere per l'uomo. Oggi più che mai, l'università ha bisogno di sinergie con il mondo produttivo. L'antica divisione filosofica tra *sofia* e *techne*, va superata in una dialettica nuova in cui sapere teorico e sapere pratico cooperano, si completano e si armonizzano pur nel reciproco rispetto e nelle reciproche differenze.

Deve essere proprio l'università a guidare il lavoro della ricerca. Il suo sapere, la sua autorevolezza, la sua indipendenza devono costituire una prerogativa per collaborare alla crescita della conoscenza senza pregiudizi anche nei confronti del mondo produttivo, chiedendo in cambio un'equa distribuzione dei frutti del sapere scientifico.

L'università deve ripensarsi alla luce delle esigenze del mondo di oggi, tenendo conto dell'esistenza del mercato, ma non deve abdicare al suo ruolo di guida nella costruzione di un sapere che pensi prima di tutto al benessere dell'uomo e a una società centrata sulla persona.

Imparare a pensare

Giovanni Vittorio Pallottino

Dipartimento di Fisica dell'Università di Roma "La Sapienza"

Prima di qualsiasi discorso sull'università, che non voglia restare nel generico o addirittura cadere nel vago, occorre riconoscere l'estrema varietà delle situazioni che in questa istituzione si danno. E conseguentemente l'estrema difficoltà di ritrovare elementi comuni nella realtà dei fatti che si presentano all'osservazione.

Ispirazioni, stili e quindi qualità sono infatti diversissimi nei differenti ambiti disciplinari, non soltanto per le specifiche tradizioni, ma anche in riferimento alle recenti estensioni di questi ambiti a settori dove il riferimento a tradizioni consolidate è difficile o addirittura inesistente. Ma sono diversissimi anche in relazione all'opera dei singoli, più specificamente in relazione alle modalità di esercizio dei poteri accademici. E del resto l'angolo solido di visione di ciascuno copre tipicamente una frazione minimale di quattro pi greco con la naturale conseguenza di valutazioni della realtà universitaria che sono diversissime quando non anche fortemente contrastanti.

Un elemento indiscutibilmente comune deriva tuttavia dalla presenza del sempre nuovo fruitore essenziale, con il quale l'istituzione universitaria, con le sue caratteristiche irrinunciabili di comunità educante, ha avuto origine quasi un millennio fa e al quale essa deve tuttora la sua *ratio* e l'esistenza stessa. Elemento comune sono infatti le aspettative degli studenti, ovvero persone che mirano a una formazione avanzata rispondente alle esigenze culturali individuali oltre che all'acquisizione di determinate professionalità e al conseguimento di un titolo di studio, peraltro di valore oggi sempre più incerto. La sfida consiste nel dare una risposta efficace a queste attese. Il punto, ovviamente, sta proprio nell'efficacia, tenendo conto che la risposta alla sfida non viene dalle istituzioni e dalle leggi che le governano – ossia da ciò che da qualche tempo è genericamente indicato come "il sistema" – ma dalle singole persone che nel sistema operano e in particolare da quelle che

determinano quelle scelte con cui gli studenti si confrontano. Persone che hanno responsabilità grandi, ma non sempre da loro percepite come tali.

Il proliferare delle sedi

Da qualche tempo ci si trova dinanzi a una serie di scelte che sembrano andare in direzione diversa dall'efficacia di cui sopra, spesso aggiungendo nuovi mali a quelli preesistenti: un esempio risiede nell'ingombrante proliferare di sedi universitarie. Richieste a gran voce dalle amministrazioni locali e dalle popolazioni con lo stesso spirito con cui anni prima si chiedeva l'istituzione *in loco* di un liceo, hanno prodotto grandi danni perché, nella maggior parte dei casi, si sono creati luoghi in cui si transita frettolosamente per ripartire prima possibile: luoghi che non è possibile definire sedi di una comunità educante perché nessun docente vi risiede, non vi si svolge ricerca, e i contatti fra studenti e docenti sono pressoché impossibili, al di fuori degli stretti orari a ciò deputati (e non sempre rispettati). Inoltre, le valutazioni finanziarie al riguardo indicano che la spesa destinata a queste sedi

decentrate in molti casi potrebbe coprire il mantenimento degli allievi in un collegio universitario in qualche città sede di qualcosa che meglio approssimi un'università.

L'aspetto più grave, tuttavia, riguarda l'esplosione degli egoismi disciplinari a seguito della riforma avviata qualche anno fa, il cosiddetto "3+2". Che si è manifestata, in varie facoltà, con la creazione di insegnamenti, e in prospettiva di posizioni di docenza, per gli appartenenti alle scuole che sono state in grado di ottenere l'istituzione dei nuovi corsi di studio, attraverso la trasformazione di strutture didattiche orientate a una larga formazione di base, con tradizioni spesso eccellenti, in una pluralità di minilauree oltremodo settoriali – e non uso di proposito il termine specialistico, dato che in questo caso sarebbe

Il problema non è tanto l'asservimento al mercato quanto il manifestarsi di decisioni incontrollate, che fra l'altro rendono assai difficili le scelte dei ragazzi e delle famiglie nel momento in cui si accostano all'università.

veramente inappropriato – dotate di titoli a volte anche assai fantasiosi e comunque generalmente rivolti alla *captatio studentorum*. Organizzate fra l'altro senza tenere conto, come sarebbe stato necessario, della crescente debolezza della cultura di base dei ragazzi che oggi escono dalle superiori.

Tutto ciò mostra dunque che il problema non è tanto l'asservimento al mercato quanto il manifestarsi di decisioni incontrollate, che fra l'altro rendono assai difficili le scelte dei ragazzi e delle famiglie nel momento in cui si accostano all'università. Creando un quadro fondamentalmente inefficace, dal punto di vista culturale come da quello strettamente professionale, tanto più destinato a obsolescenza quanto più specifico e ristretto. Che in particolare appare sempre più lontano dalle riflessioni, di forte contenuto metodologico, di Giovanni Gentile (1911): «Non importa niente che gli alunni

abbiano questa o quella cognizione, e sia modernissima quanto si voglia; si importa, che imparino a pensare; ma a pensare davvero, riflettendo sul pensiero, e sforzandosi di farne un sistema logicamente coerente».

Decisioni incontrollate, ma certo formalmente legittime nel quadro dell'autonomia dell'istituzione universitaria. Che risulta dunque attuata senza un corrispondente esercizio di quelle responsabilità che avevamo richiamato sopra. Volendo evitare conclusioni troppo pessimistiche, che d'altronde non sarebbero corrette a fronte dell'anzidetta estrema varietà delle situazioni, non resta che fare riferimento alla virtù della speranza, cioè all'auspicio che un numero crescente di persone maturi all'esercizio responsabile del potere. Forse proprio in relazione agli elementi fondamentalmente sani e positivi che emergono dal sempre nuovo confronto con gli studenti.

Progettare il futuro

Vincenzo Lorenzelli

Rettore dell'Università Campus Bio-Medico di Roma

La parola "università" evoca un luogo di riflessione sull'uomo, sui principi della scienza e sulla storia dei popoli e delle nazioni. Oggi, tuttavia, indica un'istituzione multiforme che, oltre a svolgere funzioni di promozione culturale, è luogo privilegiato di acquisizione e di accumulazione delle conoscenze. Le sue missioni fondamentali – cultura, ricerca e formazione – sono ormai così interconnesse che ogni università cerca di svolgerle, con maggiore o minore successo, per soddisfare le richieste della società contemporanea.

L'università non è più un sistema strettamente delimitato, ma è frammentato in una molteplicità di scienze ed è in relazione con i più svariati ambienti professionali. Per questo le sue responsabilità nei confronti della società sono enormemente aumentate negli anni. Nel corso dei secoli l'università ha svolto la sua funzione: è rimasto costante il concetto che era alla sua base, cioè che una società evoluta ha bisogno di posti dove si coltivino cose superiori a quelle di tutti i giorni; ha bisogno di uomini che possano pen-

sare a progettare il futuro. Questo è, o dovrebbe essere, il fondamento della realtà universitaria.

L'università è anche un luogo di incontro e di dialogo su scala internazionale. Per la loro stessa natura e per le azioni formative, le università riuniscono docenti e studenti delle più diverse componenti socio-professionali; esse costituiscono, inoltre, luoghi nei quali vivono a contatto e si incontrano uomini e donne di nazionalità diverse. Questi incontri non possono che favorire relazioni di amicizia, di comprensione e spesso di solidarietà che superano le frontiere dei singoli paesi. La convivenza in seno alle università di persone provenienti da diverse regioni del mondo costituisce quindi un elemento essenziale per la pratica di quel dialogo tra le differenti culture che tutti riconoscono necessario a un avvicinamento tra gli uomini e a una maggiore comprensione reciproca.

La sintesi del sapere

L'università è un fenomeno essenzialmente euro-

peo, che ha saputo sintetizzare le scoperte greche della scienza filosofica e dell'arte, la costruzione romana del diritto e l'antropologia religiosa dell'ebraismo e del cristianesimo. L'originaria sintesi armonica tra l'intelletto e la scienza sembra essersi spezzata: oggi l'uomo è schiacciato dal dominio della tecnologia ed è diventato schiavo di quella materia che voleva dominare.

È tempo di avere una nuova sensibilità che non vuole e non deve togliere nulla alla scienza e alla tecnologia di quello che è loro proprio. Quello che occorre superare non è la specializzazione, necessaria e imprescindibile per lo sviluppo delle conoscenze, ma lo specialismo esasperato e, più ancora, la sua ideologia tecnocratica.

L'amore intellettuale per la verità e l'impegno della ricerca costituiscono una base comune a tutte le discipline, capace di unificare gli uomini. Questo punto comune di incontro non può che essere nella filosofia, ma non intesa come studio di una disciplina specifica: si tratta piuttosto di ricercare una sintesi filosofica come unificazione del sapere, una riflessione unificante sul senso e gli scopi delle singole scienze. Le scienze sono tante, ma l'uomo è uno soltanto:

Università di Firenze:
esterno del rettorato e della
amministrazione centrale

l'unità del sapere deriva dall'unità dell'uomo, e un sapere parcellizzato e frammentario non può che corrispondere a un uomo in pezzi. Solo con que-

Il primato dell'uomo sulla natura gli concede il diritto di usarla correttamente per migliorare la qualità della propria vita, a condizione di non abusarne per la pura soddisfazione di produrre nuovi beni dei quali egli rischia di diventare schiavo e non padrone, come purtroppo avviene molto spesso.

sta presa di coscienza l'uomo potrà rispondere alla domanda sul senso, i limiti e le utilizzazioni del "progresso scientifico", del quale egli è ammiratore, fruitore e potenziale vittima.

La valutazione dello sviluppo tecnologico ha un presupposto etico: il primato dell'uomo sulla natura gli concede il diritto di usarla correttamente per migliorare la qualità della propria vita, a condizione di non

abusarne per la pura soddisfazione di produrre nuovi beni dei quali egli rischia di diventare schiavo e non padrone, come purtroppo avvienemolto spesso. A questa considerazione si aggiunge l'ulteriore imperativo etico che l'uomo ha di trasmettere, come essere sociale, la Terra in condizioni non degradate alle generazioni future. Questi problemi si pongono continuamente nei loro vari aspetti all'attenzione collettiva senza che si sia preparati a coglierne il profondo significato. Un'opera di sensibilizzazione in questo senso deve essere fatta a

cura degli spiriti più attenti per evitare che un approccio basato solo su prospettive parziali impedisca di vedere il problema nella sua globalità, ovvero per quello che esso realmente rappresenta per il futuro dell'umanità.

È pertanto evidente come il ruolo dell'università non si sia esaurito nel tempo passato: essa, anzi, adattandosi a un presente in continua evoluzione, ha una parte fondamentale nella costruzione del nostro futuro.



L'armonico equilibrio dei principi

Cristiano Ciappei

Presidente della Fondazione Rui

Non c'è migliore occasione di un anniversario per fare qualche riflessione. Il 25° anno di vita della rivista "Universitas", inoltre, è un caso abbastanza insolito di longevità editoriale per una pubblicazione di settore. Incubare innovazioni fa parte del ruolo delle riviste universitarie: "Universitas" ha inteso non solo documentare, ma stimolare il dialogo tra coloro che hanno a cuore il destino dell'università. Perché informarsi è sempre, in qualche modo, cambiare.

Pensando a un bilancio, mi viene spontanea una domanda paradossale: serve ancora l'università? La risposta è sicuramente affermativa, ma è certo che il suo ruolo esisterà ancora se non si chiuderà in sé, ma si aprirà al dialogo e all'interscambio.

Al giorno d'oggi l'università deve misurarsi con le sfide della molteplicità di un mercato culturale aperto. Pertanto, anch'essa deve fare la sua parte nella ricomposizione del molteplice, gestendo la propria autonoma offerta culturale in una società estremamente frammentata e, forse, destinata a frammentarsi ulteriormente. La vera autonomia consiste in un equilibrato apporto di pubblico e di privato, che significa pluralismo, confronto, innovazione, collaborazione. Tra una università statica e pietrificata e una università nuova e aperta alle esigenze dei tempi – che impongono continui e veloci cambiamenti – è da preferire senza dubbio la seconda. L'autonomia, inoltre, implica il rispetto di diritti altrettanto fondamentali quanto la libertà di insegnamento, ovvero il diritto dei giovani di ricevere una formazione adeguata e il diritto della società di acquisire una forza lavoro preparata a gestirne lo sviluppo e i problemi.

Studio come impegno

Le istituzioni di istruzione superiore possono differire per struttura e organizzazione, ma condividono

un obiettivo comune: la ricerca dell'eccellenza. È tempo di tornare a parlare di studio come impegno, come sforzo assiduo che richiede un'accurata preparazione; un'occupazione esigente che necessita di un valido metodo e di continuità.

Oggi, per dirla con Montaigne, c'è bisogno di «têtes bien faites, plutôt que bien pleines». Per questo l'università dovrebbe essere innanzi tutto il luogo dove i giovani imparano a imparare, ovvero a usare l'intelligenza nelle molteplici e imprevedibili circostanze della vita lavorativa, e a fronteggiare una realtà continuamente mutevole. Lo studente deve essere consapevole del fatto che il futuro della società

dipende anche da ciò che lui fa durante la permanenza nell'università. Le conoscenze, gli ideali e i valori che acquisisce segneranno lo sviluppo della sua futura vita professionale, che si rifletterà inevitabilmente nella vita sociale.

Nell'università dovrebbe trovare un nuovo ruolo anche la cultura umanistica, da molti superficialmente considerata non funzionale alla società industriale. In questa ottica occorre riportare a giusta dignità la filosofia, che non può più essere intesa solo come metodologia della conoscenza del reale, ma anche come problematilità dell'uomo e della storia; ma soprattutto la cultura deve essere

capace di recuperare il metodo scientifico come condizione del sapere, e base della razionalità di giudizio e della capacità critica.

Alla ricerca dei valori

Nelle università abbiamo preso troppo spesso l'abitudine di dare la priorità ai problemi economici e qualitativi, dimenticando che il mandato culturale di questa istituzione è essenzialmente morale. Secondo Platone, non si possono sostituire a piacimento, o per interesse, i principi che regolano l'attività umana senza gravi conseguenze per l'organi-

L'università dovrebbe essere innanzi tutto il luogo dove i giovani imparano a imparare, ovvero a usare l'intelligenza nelle molteplici e imprevedibili circostanze della vita lavorativa, e a fronteggiare una realtà continuamente mutevole. Lo studente deve essere consapevole del fatto che il futuro della società dipende anche da ciò che lui fa durante la permanenza nell'università.

simo sociale: quindi nessun criterio deve prevalere sull'altro, ma devono coesistere in ordinato equilibrio. Anche nell'università, pertanto, deve coesistere un armonico equilibrio tra il profitto e il sapere, tra il mercato e la cultura, tra l'etica e la ricerca. L'università, infatti, dispone per vocazione e istituzionalmente degli strumenti per favorire la formazione umana e la cooperazione tra gli uomini: è quindi imperativo che metta la sua capacità di innovazione, di creazione e di riflessione al servizio della collettività. Non si deve dimenticare che si tratta di un investimento cruciale per lo sviluppo di tutti. Proprio perché patrimonio comune di tutti, l'università deve tendere a una conoscenza universale,

nel senso che ogni disciplina dovrebbe esservi coltivata con spirito di universalità, cioè con la consapevolezza di essere legata a tutte le altre. Questo significa vedere l'università come una comunità di ricerca, un luogo di incontro e di confronto dove gli uomini che amano la conoscenza imparano a rispettarsi e a consultarsi.

L'università deve compiere la sua missione alla luce di alcuni valori fondamentali: porre al centro del processo di sviluppo l'uomo e la sua storia, i valori sociali e culturali da esso conquistati, nonché riportare sempre il dialogo tra culture in termini di scambio e di servizio reciproco. Senza questa presa di coscienza, il sapere si ridurrà a puro tecnicismo.

Questo "Trimestre" è stato realizzato con la collaborazione di Livio Frittella.

AGENDA 2004

Tra i documenti, o i manifesti, che riportano linee-guida per il rilancio del sistema universitario c'è "Agenda 2004", elaborata nel corso di un seminario sulla riforma svoltosi presso l'Accademia dei Lincei. Il testo, condiviso sia dal ministro Letizia Moratti che dal presidente della Crui Piero Tosi, ribadisce alcuni concetti di base ritenuti fondamentali per il buon funzionamento del sistema. Va riaffermato il carattere pubblico dell'università e la sua vocazione di servizio per tutti i cittadini (con sostegni ai meritevoli privi di mezzi e alla mobilità degli studenti). La gestione degli atenei «si ispira ai principi di autonomia – culturale, gestionale, finanziaria – e di responsabilità, nel quadro degli indirizzi fissati dallo Stato», e garantisce la democraticità nella determinazione dei criteri gestionali nonché l'elettività delle cariche accademiche. Devono governare il sistema regole che in generale assicurino condizioni di competitività e in particolare indirizzino «flussi crescenti di risorse verso le realtà accademiche che, sulla base di prefissati indicatori di qualità, durevoli e concordati, riescano a realizzare, a parità di condizioni, risultati migliori». Fondamentali sono l'attuazione di politiche fiscali di incentivazione al finanziamento privato delle istituzioni universitarie, l'apertura a forme di collaborazione internazionale mirate alla circolazione dei professori, dei ricercatori e degli studenti, la promozione di iniziative che creino poli universitari di eccellenza, «dedicati specificamente alla ricerca e all'alta formazione». Altri punti del documento riguardano lo sviluppo delle attività di ricerca, la distribuzione di fondi pubblici sulla base di un sistema condiviso di valutazione nazionale, la definizione di criteri di reclutamento dei professori e di composizione del corpo docente.

SVILUPPO IN CORSO

Augusto Marinelli

Rettore dell'Università di Firenze

Nella storia culturale della città di Firenze l'istituzione universitaria ha un posto relativamente recente: pur ricollegandosi a origini antiche e ad esperienze lontane, ha sofferto di varie interruzioni, prime fra tutte quelle imposte dai Medici. Così la data di nascita ufficiale dell'Ateneo risale a ottant'anni fa. La nuova forma assunta nell'anno accademico 1924-25 ha riunito istituti separati e in sostanza rilanciato una grande istituzione che, attraverso i suoi professori e studenti, ha contribuito alla crescita del paese. Si sono appena concluse le manifestazioni per questo anniversario, che abbiamo deciso di ricordare ufficialmente, non in modo autocelebrativo, ma con la spinta che la consapevolezza della nostra storia imprime all'impegno per i cambiamenti del prossimo futuro. Se, infatti, una delle caratteristiche dell'Università di Firenze, nel corso della sua storia, è stata quella di nascere e rinascere, in vari cicli e forme, questa caratteristica mi sembra abbia anche oggi un suo significato particolare, perché ritengo che una delle sfide per i prossimi anni sia quella lanciata dalla necessità di "reinventare" l'università.

Verso un periodo di grandi cambiamenti

Da più parti, a livello europeo e internazionale, è diffusa la convinzione che nei prossimi dieci anni avremo più cambiamenti che nei secoli passati. L'aumento della domanda di studi universitari per accedere al mondo del lavoro e la maggiore mobilità internazionale fanno immaginare tassi di crescita del numero di studenti di circa il 10-15% annuo nei paesi a maggior sviluppo. Si prospetta, poi, che il fabbisogno formativo post laurea diventerà un'es-

genza irrinunciabile, tanto da far prevedere alle università americane che nel 2010 oltre il 50% dei loro studenti sarà composto da lavoratori con più di 25 anni di età. Non si può dimenticare neanche che la ricerca scientifica sta assumendo connotati di grande complessità. Il quadro internazionale ed europeo offre, insomma, importanti elementi su cui riflettere per impostare strategie e cogliere le esigenze e le opportunità emergenti dal territorio.

L'Ateneo fiorentino, in effetti, negli ultimi anni è cambiato anche nel suo aspetto e nelle sue strutture, e completerà la trasformazione nei prossimi dieci anni.

Naturalmente per effetto della riforma degli ordinamenti didattici: il quadro d'insieme vede passare l'offerta didattica dell'Ateneo dai 40 corsi di laurea quinquennale e dai 37 diplomi universitari dell'a.a. 2000-01 agli attuali 104 corsi di laurea triennale e ai 111 corsi di laurea magistrale più 6 corsi di laurea a ciclo unico, con un aumento degli immatricolati di oltre il 15% nell'arco dei quattro anni. Ma vanno citati anche gli 85 master che, insieme ai 94 corsi di perfezionamento, rappresentano la più importante risposta del mondo universitario all'esigenza di formazione permanente espressa dal mercato del lavoro.

Il cambiamento è visibile anche attraverso lo sviluppo edilizio: la maggior parte delle facoltà ha cambiato o cambierà la sua sede storica.

Dopo il trasferimento della facoltà di Scienze presso il polo di Sesto fiorentino – primo decentramento "metropolitano", alle porte della città, al quale sono destinate anche le facoltà di Agraria e Ingegneria – è stata la volta dell'insediamento delle Scienze sociali nell'area urbana a nord del centro, nel quartiere di Novoli, dove è in corso l'intervento urbanistico più importante degli ultimi anni per la città. Poi avremo



i trasferimenti delle facoltà umanistiche nei locali lasciati liberi nel centro storico, per non parlare della facoltà di Medicina, che con l'azienda ospedaliera di Careggi ha ridefinito tutti i suoi spazi, nell'area omonima. Risulta così ridisegnato completamente il quadro dei servizi universitari sul territorio, contribuendo sia al decongestionamento del centro storico sia alla valorizzazione di aree periurbane.

A questa redistribuzione complessiva degli insediamenti universitari si aggiunge il decentramento di alcuni corsi di laurea: nel quadro della riforma degli ordinamenti didattici avviata nel 2001, l'Università di Firenze ha, infatti, perseguito l'obiettivo di un rafforzamento della sua presenza sul territorio. E questo non solo con il potenziamento del Polo universitario di Prato, già operante dalla metà degli anni Novanta, ma anche con l'attivazione di numerosi corsi di laurea su iniziativa di diverse facoltà in molte localizzazioni, da Empoli a Pistoia, da San Giovanni Valdarno a Figline. L'ispirazione di queste iniziative è stata sempre quella di promuovere attività didattiche che avessero una forte rispondenza nella realtà culturale e sociale del territorio evitando di fare doppioni di corsi presenti a Firenze e raccordandosi per quanto possibile con il locale mercato del lavoro. Nel complesso è stata un'azione di successo, accolta dagli enti locali con grande entusiasmo e disponibilità al sostegno economico delle iniziative.

Potremmo dire che l'università esce dai suoi tradizionali confini: a Firenze non è solo una metafora ma un risultato concreto, che da un lato ha permesso di realizzare spazi più funzionali alle attività universitarie e dall'altro ha posto alcuni problemi organizzativi e gestionali, ma che nel complesso rappresenta l'unica soluzione percorribile per lo sviluppo dell'Ateneo.

In questo contesto, stiamo lavorando ad un'altra fase, la costituzione di una Fondazione universitaria, che da un lato possa offrire un ulteriore strumento alla crescita dell'Ateneo e dall'altro, con la partecipazione delle forze sociali ed economiche del territorio, rappresenti effettivamente il punto di partenza per il rilancio dello sviluppo economico locale.

La creazione di una città della scienza

Obiettivo importante è anche arrivare alla creazione, nella già citata area di Sesto fiorentino, di un unico grande polo scientifico e tecnologico, realizzando nel vasto territorio metropolitano in cui insiste l'Università degli Studi di Firenze una vera città della scienza con ricadute sullo sviluppo economico del territorio di enorme portata. Già oggi, con la nascita e l'insediamento in quest'area di "spin off" di settori di punta della ricerca si stanno sperimentando feconde possibilità di integrazione fra ricerca e industria.

Altro impegno essenziale è stato attivare o potenziare i Centri di alta formazione, i cosiddetti Centri di eccellenza: ne sono attivi dieci nell'Università, nelle diverse macro-aree disciplinari. Si è ritenuto che la formazione superiore divenisse vitale in una Università nella quale i livelli della didattica sono differenziati in tre stadi e nella quale l'eccellenza nel campo della ricerca, resa possibile dalla qualità e dalla fama dei propri ricercatori, è un parametro imprescindibile di fama internazionale.

Se gettiamo uno sguardo di sintesi alla storia di una Università nata solo ottant'anni fa, vediamo cos'è divenuta l'Università di Firenze: da piccolo centro di studi, pur assai nobile, essa è oggi una grande istituzione, con centri d'eccellenza a livello mondiale e con un'organizzazione in grado di sostenere attività didattiche che interessano sessantamila studenti. Il suo sviluppo vertiginoso e tumultuoso è costato e continua a costare non poco affanno alle finanze dell'Ateneo. Tuttavia, possiamo dire senza tema di smentita che oggi l'Università di Firenze ha raggiunto tanti Atenei dalla storia plurisecolare; ha impostato la propria organizzazione didattica e scientifica sotto il profilo amministrativo e territoriale nel modo più razionale e funzionale alle esigenze della ricerca e della didattica. Credo che tutti i membri di questa grande comunità e istituzione, studenti, laureati, docenti e personale tecnico-amministrativo, debbano essere orgogliosi del lavoro fatto e della propria appartenenza.

80 anni dell'ateneo fiorentino



In occasione dell'ottantesimo anniversario della Fondazione dell'Ateneo Fiorentino il Municipio fiorentino prof. **Augusto Marinelli** presenta una produzione della **Offensiva Regi! Società Pubblica** ideata e diretta da **Siro Ferrone**

con il patrocinio del Comune di Firenze, del Comune di Novoli, del Comune di Cascina di Fiesole, della Casa di Lettere in Programmazione e del Comune di Sesto San Giovanni, Firenze, con il patrocinio della Regione Toscana e della Provincia di Firenze

una coproduzione di:
 Casa di Lettere in Programmazione della Rete
 Teatro di Sesto San Giovanni
 Offensiva Regi! Società Pubblica
 Teatro Fiesolano Firenze
 Fiesole Teatro Novoli - Teatro della Pagine
 Teatro del Regio, Firenze
 Teatro di Novoli di Firenze

IL RE BELLO

Libretto di **Roberto De Simone**
 Musica di **Roberto De Simone**
 Dall'omonimo racconto di **Aida Palazzeschi**
 Orchestra e Cora dell'Università di Firenze
 Maestro conduttore e direttore: **Nicola Pasquonani**

Regia di **Roberto De Simone**
 Scena di **Daniela Vattolupo**
 Costumi di **Ottavio Modestini**
 Maestro del coro: **Valerio Del Piccolo**
 Il progetto di teatro è opera di **Stefano Bagnoli** e **Stefano**

Teatro Politeama Pistoiese, 26 ottobre 2004 ore 21:00
 Teatro della Pergola di Firenze, 27 ottobre 2004 ore 21:00
 Teatro della Pergola di Firenze, 31 ottobre 2004 ore 19:00



Università di Firenze: in alto il chiostro della facoltà di Lettere e Filosofia (Unifi – M. N. Todaro), qui sopra la locandina dell'opera lirica originale "Il Re Bello", a lato il polo delle Scienze sociali a Novoli (Natalini arch. – P. Savorelli)

STRATEGIE DI INTERNAZIONALIZZAZIONE

Ennio Di Nolfo

Prorettore alle Relazioni internazionali dell'Università di Firenze

Dal 1999, data di avvio del cosiddetto Processo di Bologna, cioè del processo inteso a creare uno Spazio europeo dell'istruzione e della ricerca e a promuovere o favorire la formazione di reti didattiche e scientifiche internazionali, l'Università di Firenze si è mossa con notevole dinamismo in questi ambiti. Si può oggi dire che la strategia dell'internazionalizzazione sia divenuta da aspetto marginale un aspetto strategico e dominante della vita dell'Ateneo. Basti solo un dato di grande eloquenza. Se nel precedente bando ministeriale per l'internazionalizzazione del sistema universitario le proposte formulate dall'Università di Firenze per la creazione di sistemi di studio o di ricerca internazionalizzati erano state poco più di una decina, in occasione del bando del 2005 le proposte sono state oltre sessanta, quasi sempre di grande valore scientifico o didattico.

Il dato numerico appena citato è solo la punta di un iceberg che ha radici ben più profonde. In pochi anni, il concetto secondo il quale la ricerca non possa più essere circoscritta all'ambito locale o nazionale e sia inevitabilmente internazionale, cioè sia capace di collegarsi con i maggiori centri di eccellenza esistenti al mondo è divenuto patrimonio comune di tutti i settori scientifici. Non sono più solo i fisici o gli astronomi o certi settori della ricerca medica a misurare il loro lavoro su scala globale. Ora il concetto appartiene a tutta la comunità dell'Ateneo fiorentino, come del resto, sebbene non sempre in eguale misura, a tutto il sistema universitario italiano.

Crescono gli accordi fra atenei

Le prime procedure che si seguono, lungo il processo di internazionalizzazione, riguardano gli accordi fra atenei. Questi sono raddoppiati in un quinquennio. Da meno di 100 nel 2000, oggi sono circa 200, secondo una tendenza alla crescita che non rallenta il suo ritmo. Il contenuto di questi accordi non

riguarda più solo lo scambio di docenti che, secondo tradizioni collaudate, svolgono brevi visite di lavoro. Oggi il collegamento tende a diventare creazione di corsi di studio comuni: dalle lauree di primo livello, a quelle specialistiche ai master internazionali e ai dottorati di ricerca. È appena il caso di osservare che questo mutamento è molto forte all'interno dell'Unione Europea. La tendenza a creare corsi di dottorato o master che abbiano una valenza internazionale e rilascino titoli riconosciuti in tutti i paesi interessati è ora un processo probabilmente irreversibile. Firenze tende a istituire collaborazioni con le maggiori università europee (quelle di Parigi, di Berlino, di Londra, di Madrid, della Polonia) spesso con risultati tangibili già ora ben evidenti. Tale evoluzione si estende poi ai paesi esterni all'Unione e investe in primo luogo gli Stati Uniti, la Repubblica federativa Russa e molti paesi dell'America Latina. In queste direzioni si è incominciata a sperimentare la prassi dell'insegnamento a distanza, che assieme all'insegnamento frontale, riesce a superare le barriere geografiche. Ma da tempo la collaborazione riguarda anche aree più sensibili del globo. Firenze è collegata con le Università del Cairo, con quelle del Marocco, della Giordania, di Israele, della Palestina, della Turchia, del sud-est asiatico, con il Giappone e, secondo una tendenza che va affermandosi con forte energia, anche con la Repubblica Popolare Cinese: un elenco che potrebbe continuare sino a descrivere un reticolo che riguarda ogni parte del mondo e ogni forma di collaborazione.

Tra le forme di collaborazione debbono essere citate in primo luogo quelle riguardanti la creazione di sistemi di ricerca comuni o di programmi di dottorato internazionale. Di questi ne sono attivi circa una decina e molti altri sono in corso di attuazione. L'esistenza di queste forme di collaborazione pone problemi organizzativi di non piccolo rilievo. Il primo riguarda l'aspetto linguistico. Da tale punto di vista Firenze si avvia a istituire una lunga serie di

corsi tenuti in inglese ed equiparati ai corsi tenuti in italiano. Saranno corsi aperti a studenti italiani ma soprattutto a quegli studenti che per ragioni linguistiche possono maggiormente faticare a seguire corsi tenuti in italiano.

Nell'ambito dei progetti finanziati dall'Unione Europea o da consorzi internazionali, Firenze propone una serie di attività pionieristiche, come il progetto di istituire un "Ecoparco per l'Amazzonia" recentemente approvato dalle autorità competenti e sul quale sarà possibile sperimentare nei prossimi anni la capacità dell'Ateneo di attuare un progetto di sviluppo sostenibile.

Su un piano tecnologico diverso si collocano la creazione a Firenze di un Consorzio per lo studio delle nanotecnologie, finanziato dall'Unione Europea,

oppure il progetto di studio, anch'esso europeo, del problema delle risorse idriche mediterranee.

Sebbene Firenze sia stata e continui gloriosamente a essere la sede di eccellenza di parecchie istituzioni non italiane (tipico il caso delle sedi universitarie americane), ora essa diviene anche un polo di attrazione internazionale per ogni campo di studio e per tutte le forme, anche le più dinamiche, legate alla didattica. Il trasferimento di personale, prima legato solo alla mobilità degli studenti grazie ai programmi Erasmus/Socrates, è oggi un fenomeno che coinvolge gran parte del corpo docente, poiché quasi nessun ricercatore ritiene di poter racchiudere all'interno della propria esperienza locale la formazione di una personalità scientifica che deve misurarsi con i fenomeni della globalizzazione.

80 ANNI DI STORIA

Le manifestazioni per l'ottantesimo anniversario dell'Università di Firenze si sono concluse con la presentazione dell'opera, in due volumi, dedicata alla storia dell'Ateneo fiorentino dalla sua istituzione ai giorni nostri, edita da Leo S. Olschki con il titolo *L'Università degli Studi di Firenze 1924-2004*.

Il libro prosegue ed integra i "Contributi di studio" raccolti nel 1986 ne *La storia dell'Ateneo fiorentino*, i cui saggi riguardavano la storia dell'"antenato" dell'Università di Firenze, l'Istituto di Studi superiori pratici e di perfezionamento, nato nel 1859, ricollegando la vicenda dell'Università fiorentina alla nascita dello *Studium generale* avvenuta nel 1321.

La nuova opera indaga il secolo passato secondo un'ottica legata non all'occasione specifica che ha stimolato la preparazione dei volumi, ossia il ricordo degli ottant'anni dell'Università di Firenze, ma al desiderio di colmare un vuoto di conoscenza. Per questo motivo il Comitato scientifico dell'opera, coordinato da Sandro Rogari, ha inteso impostare una storia rivolta a illustrare, con approccio interdisciplinare, la vicenda istituzionale delle singole componenti dell'Università di Firenze.

All'origine si tratta della storia di tre facoltà, Lettere e Filosofia, Medicina e Chirurgia e Scienze matematiche fisiche e naturali, che derivavano da tre Sezioni dell'Istituto di Studi Superiori, cui si aggiunse Giurisprudenza. Tuttavia, anche quest'ultima, nata nel 1924, era stata pensata come Sezione autonoma

dell'Istituto nel 1859, anche se mai concretamente decollata. Le altre facoltà si sono aggiunte lungo un processo di aggregazione all'Università di scuole o di istituti autonomi che avevano già acquisito le caratteristiche di istituti di istruzione superiore e che rilasciavano titoli di livello universitario; ovvero, come per Ingegneria, nascevano da un percorso didattico già in parte presente.

Anche Psicologia, che nasce buona ultima nel 2002, proviene da percorsi di studi sviluppatasi prima nella facoltà di Magistero, poi in quella di Scienze della Formazione.

La facoltà è, quindi, il riferimento dei contributi monografici di questa storia: sono firmati da Paolo Marrassini (Lettere e Filosofia), Bernardo Sordi (Giurisprudenza), Vincenzo Schettino (Scienze matematiche, fisiche e naturali), Gian Gastone Neri Serneri e Donatella Lippi (Medicina), Franca Buffoni (Farmacia), Francesco Gurrieri e Luigi Zangheri (Architettura), Mario Falciai e Isabella Napoli (Agraria), Giulia Di Bello (Scienze della Formazione), Piero Roggi (Economia e Commercio), Sandro Rogari (Scienze politiche) e Gaetano Villari (Ingegneria). Ad essi si aggiungono due saggi il primo dei quali, di Franco Cardini, ripercorre la vicenda che precede la nascita dell'Università e il secondo - di Francesco Gurrieri e Luigi Zangheri - ricostruisce il processo di espansione degli insediamenti universitari nel territorio metropolitano.

UN'OCCASIONE PER RIFLETTERE

Sandro Rogari

Preside della facoltà di Scienze politiche dell'Università di Firenze

Quando siamo partiti con il progetto degli 80 anni molti ci hanno detto che erano pochi per festeggiare. In realtà, noi non avevamo alcuna intenzione di festeggiare. Piuttosto gli 80 anni volevano essere una grande occasione per riflettere. Doveva essere una riflessione collettiva, non individuale. La vera occasione e ancor più il debito di riflessione non erano gli 80 anni. Era la riforma degli ordinamenti didattici varati fra il 1999 e il 2000 e avviati nella loro applicazione nell'anno accademico 2001-2002.

Sappiamo bene che la riforma degli ordinamenti non è solo un fatto di revisione di tabelle, introduce anche una visione nuova del rapporto fra università e società civile, impone un raccordo stringente tra formazione universitaria e professionali.

Insomma, gli 80 anni erano piuttosto un'ottima occasione e un punto di partenza, ma gli obiettivi erano altri. Il rettore Marinelli mi comunicò la sua idea verso la metà del 2002. Mi sondò per verificare la mia disponibilità a condividere l'organizzazione dell'impresa e io mi dimostrai subito entusiasta, sia perché il progetto mi piaceva e lo ritenevo utile all'Università di Firenze nel momento dell'avvio della riforma sia perché, per carattere, ho l'abitudine di raccogliere le sfide che mi sembrano positive: per l'istituzione per la quale sono pensate e per chi le raccoglie.

Tre parole chiave

Così abbiamo cominciato a lavorare assieme. Il primo passo è stato definire un programma di massima. Ci siamo dati tre parole chiave: territorio, professioni, Europa. La prima parola chiave rispondeva all'obiettivo di rafforzare l'insediamento, vorrei dire il riconoscimento della città, intesa nel senso più esteso del termine, verso la sua Università.

Purtroppo il distacco era stato marcato nella sua breve storia, anche perché Firenze era stata a lungo città di accademie, non di università, almeno nell'e-

tà moderna. Inoltre, la stessa origine recente dell'Università fiorentina traeva linfa da un Istituto che, fondato dal governo provvisorio di Ricasoli, aveva a lungo mantenuto le caratteristiche dell'accademia di alta formazione così contribuendo ad alimentare questo clima di distacco. Poi l'Università di Firenze è risultata il prodotto dell'aggregazione progressiva di istituti specializzati in alcuni versanti della ricerca e della didattica: così è stato per Agraria, per Magistero, per Architettura, per Economia, per Scienze politiche. Insomma si tratta di una storia che se si vuole fare partire dal 1924, almeno come storia istituzionale, in realtà è ancora più breve perché la compiutezza organizzativa di grande Università ripartita in dieci facoltà fu raggiunta solo nel 1938.

Inoltre, uno degli obiettivi prioritari del rettore Marinelli è stato, fino dal suo primo mandato, quello di decentrare la presenza dell'Università, favorendo l'insediamento e la crescita di poli universitari in diverse sedi, sia nella provincia di Firenze sia in quella di Prato e di Pistoia. Il territorio vasto era insomma il primo fondamentale interlocutore. Le relazioni con il territorio sono state quindi centrali fin dall'inizio di questa riflessione.

La seconda parola chiave è stata "professioni". Questo lo imponeva la riforma degli ordinamenti didattici. Naturalmente si trattava di verificare e rinnovare le relazioni con gli ordini professionali, ma anche di pensare all'azione che l'Università poteva mettere in atto per formare dei giovani che fossero sempre meglio attrezzati a rispondere alla domanda di un mondo del lavoro mutevole e complesso. Sappiamo quanto la riforma abbia suscitato perplessità e malumori presso alcuni ordini professionali, costretti talora a scindere i propri albi in due categorie nelle quali iscrivere i laureati triennali e quelli magistrali. Questo complesso processo, poi, avveniva in un quadro giuridico che restava, e spesso ancora resta, incerto in ordine alle competenze professionali degli iscritti alle due liste.

80 anni dell'ateneo fiorentino

Siamo partiti con una riforma dell'ordinamento didattico che implicava una presunta assimilazione in termini di valore giuridico delle lauree di vecchio ordinamento con le lauree triennali e siamo giunti a un sempre più marcato consolidamento nei documenti ministeriali delle lauree magistrali come equipollenti alle lauree di vecchio ordinamento. Abbiamo costituito comitati d'indirizzo di ateneo, di facoltà, di corso di studi. Ma ritenevamo che una riflessione con gli esponenti delle professioni fosse uno dei passaggi fondamentali da attuare.

Poi l'Europa, terza parola chiave che ci era quasi imposta dal ruolo di polo universitario europeo assunto da anni dall'Università di Firenze oltre che dalla posizione di massimo livello tenuta nel processo di internazionalizzazione, sia sul versante della didattica sia su quello della ricerca.

Novembre 2003: inizia l'avventura

La grande avventura è iniziata nel novembre 2003, con il concerto che ha fatto seguito all'inaugurazione dell'anno accademico e si è conclusa nel dicembre 2004, con la presentazione dei due tomi della Storia dell'Università di Firenze. In questo

anno abbiamo promosso circa settanta manifestazioni: congressi e convegni d'Ateneo e di facoltà; lauree *honoris causa* – una per facoltà, tutte a grandi personalità internazionali e premi Nobel; istituzione e conferimento del Salomone d'oro, riconoscimento speciale dell'Università di Firenze a grandi figure della società civile; progettazione e produzione di un'opera musicale, "Il Re Bello", che è stata rappresentata a Prato e a Firenze; mostre fotografiche e tante altre iniziative che sarebbe troppo lungo elencare.

Non sta a noi giudicare i risultati di uno sforzo organizzativo comunque imponente. Mi limito a constatare che per comune riconoscimento l'Università ha dimostrato di avere una presenza e un'incisività nel mondo cittadino senza paragoni e senza precedenti e che gli enti locali come le istituzioni economiche della grande area metropolitana sono stati partecipi e solidali nel sostenere il progetto delle manifestazioni. Aggiungo che i colleghi coinvolti nel progetto, le facoltà promotrici di iniziative, i collaboratori del personale tecnico-amministrativo hanno profuso entusiasmo ed energie che hanno permesso il successo oltre che la risonanza delle manifestazioni.

Rappresentazione de "Il re Bello" per l'anniversario dell'Università di Firenze



L'UOMO, LA CONOSCENZA E LA VERITÀ

Isabella Ceccarini

La rubrica "Honoris causa" ha scelto due eminenti figure unite da un denominatore comune: due pontefici, Giovanni Paolo II e Benedetto XVI, che sono stati entrambi appassionati docenti universitari e che, in tempi diversi – Giovanni Paolo II era papa il 17 maggio 2003, mentre Benedetto XVI il 10 novembre 1999 era ancora il cardinale Joseph Ratzinger – hanno ricevuto la laurea *honoris causa* in Giurisprudenza rispettivamente dalle università romane "La Sapienza" e Lumsa. La scelta di "Universitas" è stata determinata dal desiderio di ricordare la figura di Giovanni Paolo II – un grande pontefice che ha lasciato un segno indelebile nel mondo contemporaneo – e di salutare il nuovo papa – un uomo che ha sempre esposto il suo pensiero senza alcuna ambiguità – riportando un discorso che contiene alcuni temi cardine del suo pensiero.

La *laudatio* a Giovanni Paolo II del prof. Pietro Rescigno evidenzia un punto fondamentale della figura dell'illustre "neolaureato": «Accanto al legislatore dotato di perizia, dottrina e saggezza deve qui ricordarsi, per sottolineare nell'opera del Sommo Pontefice un'attività di pensiero che non è di pura disquisizione teorica, la politica del diritto a cui appare ispirata la visione di fenomeni tra i più inquietanti della realtà contemporanea. La chiara allusione è al tema del debito esterno dei paesi sottosviluppati (e spesso sulla via di uno sviluppo che ne risulta perciò impedito o ritardato), un problema spesso affrontato con specifico riguardo al mondo latino-americano. La nobiltà e la ricchezza dell'insegnamento ancor più si apprezzano nel confronto con la tenuità o l'insufficienza del discorso tentato dai giuristi ora con l'evocare la *benevolentia* e la *clementia* raccomandata nelle fonti ai detentori del potere, ora col ricercare e con l'elevare alla dignità di principio generale del diritto l'ambiguo principio del *favor debitoris* che nei sistemi capitalistici soccorre, piuttosto che i deboli, i soggetti che sul credito costruiscono le loro fortune».

Uguale attenzione il Pontefice dedica ai diritti umani in tutte le loro sfaccettature: «[...] in primo luogo alla dignità dell'uomo attorno alla quale occorre riconoscere, collocare e ricostruire i diritti così qualificati [...]. Il termine "umani" è ora accolto e ricorrente in testi costituzionali e sovranazionali ed è dunque divenuto "positivo", al di là delle innegabili difficoltà di comprenderlo nella sua pienezza e di tradurlo in concrete applicazioni che rispondano alle attese o almeno valgano a sorreggere e a confortare le speranze degli uomini. [...] Il discorso sui diritti umani, sia che si impegni a tracciarne un elenco essenziale o insista sulla dignità della persona come fondamento e giustificazione di una serie non conclusa, si svolge in Giovanni Paolo II nel segno di una continuità che è pur disposta a riconoscere con schiettezza e sofferenza le perdute occasioni di più incisiva presenza e di pronta reazione».

Unicità e libertà dell'uomo

Se il papa invita a porre l'uomo concreto al centro del pensiero teorico e dell'azione politica, rivendicando l'unicità e l'irripetibilità del suo essere, il prof. Rescigno non manca di sottolineare un altro dei grandi temi che Giovanni Paolo II ha sempre avuto molto a cuore, quello della libertà: «L'insegnamento di Giovanni Paolo II si inserisce e allo stesso tempo conduce a suggestivi sviluppi un itinerario che i giuristi hanno ricostruito nel senso del passaggio da libertà concepite in funzione meramente negativa – di immunità da invadenze e controlli – a libertà accompagnate da positive richieste di intervento e sostegno; ancora, della conquista di libertà che diciamo di seconda e terza generazione, quando l'ambito strettamente riservato al foro della coscienza e ai diritti politici si è venuto accrescendo in virtù delle domande avanzate allo stato sociale e per ottenerne la programmazione della vita economica; sino all'approdo, proprio dell'età in cui vivia-

mo, ad aspettative che toccano la salute, l'ambiente, la conservazione della natura. È questo un modo di arricchire di ulteriori risvolti la persona, riportando ai diritti fondamentali i beni della cultura e della storia non più concepiti come altro da sé, materia di occupazione e di dominio, ma riconosciuti come parte della stessa umanità».

Anche il prof. Carlo Angelici nella sua allocuzione ritorna sul tema della dimensione dell'individuo: «[...] l'uomo è anche per il diritto un fine, non un mezzo, e quindi non può essere considerato come un individuo della specie, ma per l'unicità e irripetibilità del suo essere. [...] Da qui nasce l'appello, in un mondo sempre più complesso e tecnologico, per un nuovo umanesimo, che conservi e consolidi il significato della persona come fine e non ceda alla tentazione di considerarlo un mero mezzo per un progresso altrimenti distruttivo della sua dignità». Giovanni Paolo II nelle sue parole non si limita a fare un esercizio teorico, ma si lega strettamente a un'attenta visione dei problemi più complessi del mondo contemporaneo. Su tutti si erge un'esigenza fondamentale: il rispetto, sempre e comunque, della dignità umana. Se da un lato egli sottolinea la necessità di pace e di giustizia, dall'altro sollecita l'individuazione di un equilibrio tra sviluppo economico e affermazione dei diritti dell'uomo, tra i quali rientra quello di essere liberato dalla povertà e di avere un'esistenza dignitosa. Giovanni Paolo II nell'enciclica *Laborem exercens* rifiuta l'idea del lavoro come merce e dell'uomo come strumento di produzione: deve essere trattato «secondo la vera dignità del suo lavoro, cioè come soggetto e come autore, e per ciò stesso come vero scopo di tutto il processo produttivo».

La verità come bene comune

Come fa notare il prof. Francesco D'Agostino nella sua *laudatio* a Joseph Ratzinger, la facoltà di Giurisprudenza potrebbe apparire lontana dagli interessi teologici che hanno caratterizzato il lavoro dell'attuale pontefice: «Sappiamo bene come molte teorie moderne del diritto siano antipatizzanti non solo nei confronti della teologia, ma anche nei confronti della metafisica e della filosofia *tout court*; e come in ogni caso ad avviso di molti giuristi di oggi un omaggio (peraltro molte volte del tutto formale) alla dottrina del diritto naturale renda superflua un'attenzione particolare nei confronti della teologia. Mi sembra cioè tuttora operante nell'opinione comune dei giuristi il duro e orgoglioso monito che nel 1612 proferiva dalla sua cattedra di Oxford l'ita-

liano Alberico Gentili, uno dei fondatori del moderno diritto internazionale: «Silete theologi in munere alieno» (*De jure belli*, I.12). Giustamente, i teologi non si sono lasciati ridurre al silenzio da questo e da tanti altri moniti ad esso analoghi; in epoche, peraltro ormai lontane dalla nostra, hanno continuato a considerare la teologia come il culmine di ogni sapere; ma sempre più spesso, ormai, nel nostro tempo – dobbiamo riconoscerlo – quasi temendo per la sua fragilità, cioè per la sua ardua comunicabilità, hanno ceduto all'idea che quello teologico andasse considerato alla stregua di un sapere separato, tanto prezioso per la Chiesa e nella Chiesa, da esigere di essere custodito gelosamente, non contaminato dalle sollecitazioni della modernità. L'opera teologica di Joseph Ratzinger si è mossa esattamente nella direzione opposta: senza togliergli nulla del rigore che gli si addice, Ratzinger ha saputo e voluto collocare il discorso teologico al centro del ventaglio di tutte le forme del sapere (o almeno di quelle dotate di un riconoscimento per così dire pubblico, cioè istituzionalizzate nelle università), pur senza rivendicare per esso alcuna funzione egemonica: e in virtù della sua stessa forza endogena lo ha imposto all'attenzione di un mondo da lui ben percepito come secolarizzato e certo ben lontano dal nutrire per la teologia simpatia o interesse. E vi è riuscito perché, nella prospettiva che i lettori delle opere di Ratzinger imparano ben presto a percepire, il discorso teologico non è mai un discorso apologetico, parenetico, consolatorio e meno che mai esoterico; come ogni discorso di intelligenza esso è, per riprendere un'espressione che troviamo in un autore amato da Ratzinger, e cioè Sant'Agostino, quasi una *tinea ossibus*, un tarlo che è incessantemente all'opera e che nello smascherare idoli e pregiudizi è più corrosivo della ruggine. Ma è una corrosività, quella della teologia, che non umilia la ragione umana, ma la difende; che non distrugge il mondo abitato dall'uomo, ma lo purifica e lo potenzia». Secondo la teologia di Ratzinger la verità è un bene comune, una ricchezza di tutti, e proprio per questo la sua difesa è un'opera sociale «che implica il contrapporsi ad ogni seduzione irrazionalistica, all'esaltazione del vuoto di valori, e che trova la forza di non rassegnarsi a quella perdita del senso che è il vero e proprio nocciolo duro della secolarizzazione. È questo l'orizzonte di discorso di cui i giuristi oggi hanno un profondo bisogno». La teologia di Ratzinger, quindi, offre ai giuristi l'opportunità di pensare se stessi e il loro lavoro come un servizio *alla e per la verità*.

roma "la sapienza", 17 maggio 2003

DIRITTO E DIRITTI

Giovanni Paolo II

[...]

2. Negli anni di servizio pastorale alla Chiesa, ho ritenuto che facesse parte del mio ministero dare largo spazio all'affermazione dei diritti umani, per la stretta connessione che essi hanno con due punti fondamentali della morale cristiana: la dignità della persona e la pace. È Dio infatti che, creando l'uomo a sua immagine e chiamandolo ad essere suo figlio adottivo, gli ha conferito una dignità incomparabile, ed è Dio che ha creato gli uomini perché vivessero nella concordia e nella pace provvedendo ad un'equa distribuzione dei mezzi necessari per vivere e svilupparsi. Mosso da questa consapevolezza, mi sono adoperato con tutte le forze a servizio di tali valori. Ma non potevo svolgere questa missione, richiestami dall'ufficio apostolico, senza far ricorso alle categorie del diritto.

Pur essendomi dedicato nei miei anni giovanili allo studio della filosofia e della teologia, ho sempre nutrito grande ammirazione per la scienza giuridica nelle sue più alte manifestazioni [...].

3. Il principio che mi ha guidato nel mio impegno è che la persona umana – così come essa è stata creata da Dio – è il fondamento e il fine della vita sociale a cui il diritto deve servire. Infatti, «la centralità della persona umana nel diritto è espressa efficacemente dall'aforisma classico: *Hominum causa omnis ius constitutum est*. Ciò equivale a dire che il diritto è tale se e nella misura in cui pone a suo fondamento l'uomo nella sua verità» (*Al Simposio su Evangelium vitae e diritto*, n. 4: *Insegnamenti XIX/1*, 1996, p. 1347). E la verità dell'uomo consiste nel suo essere creato a immagine e somiglianza di Dio.

In quanto "persona", l'uomo è, secondo una profonda espressione di san Tommaso d'Aquino, «id quod est perfectissimum in tota natura» (*S. Th.*, q. 29, a. 3). Partendo da questa convinzione, la Chiesa ha enucleato la sua dottrina sui "diritti dell'uomo", che derivano non dallo Stato né da altra autorità

umana, ma dalla persona stessa. I pubblici poteri li devono pertanto «riconoscere, rispettare, comporre, tutelare e promuovere» (*Pacem in terris*, 22): si tratta, infatti, di diritti «universali, inviolabili e inalienabili» (*ibid.*, 3). [...]

4. Per questo motivo, la Chiesa ha accolto con favore la *Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo* delle Nazioni Unite, approvata in Assemblea Generale il 10 dicembre 1948. Tale documento segna «un passo importante nel cammino verso l'organizzazione giuridico-politica della comunità mondiale. In esso, infatti, viene riconosciuta, nella forma più solenne, la dignità di persona a tutti gli esseri umani; e viene di conseguenza proclamato come loro fondamentale diritto quello di muoversi liberamente nella ricerca del vero, nell'attuazione del bene morale e della giustizia; e il diritto a una vita dignitosa; e vengono pure proclamati altri diritti connessi con quelli accennati» (*Pacem in terris*, 75). Con eguale favore, la Chiesa ha accolto la *Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali*, la *Convenzione sui diritti del fanciullo* e la *Dichiarazione dei diritti del bambino e del nascituro*. [...]

5. Nel corso del mio servizio come successore di Pietro ho sentito il dovere di insistere con forza su alcuni di questi diritti che, affermati teoricamente, risultano spesso disattesi sia nelle leggi che nei comportamenti concreti. Così, sono ritornato più volte sul primo e più fondamentale diritto umano, che è quello alla vita. Infatti «la vita umana è sacra e inviolabile dal suo concepimento al suo naturale tramonto [...]. Una vera cultura della vita, come garantisce il diritto di venire al mondo a chi non è ancora nato, così protegge i neonati, particolarmente le bambine, dal crimine dell'infanticidio. Ugualmente essa assicura ai portatori di handicap lo sviluppo delle loro potenzialità, e ai malati e agli anziani cure adeguate» (*Messaggio per la Giornata Mondiale della Pace 1999*, n. 4: *Insegnamenti XXI/2*,

1998, p. 1217). In particolare, ho insistito sul fatto che l'embrione è un individuo umano e, come tale, è titolare dei diritti inviolabili dell'essere umano. La norma giuridica, pertanto, è chiamata a definire lo statuto giuridico dell'embrione quale soggetto di diritti che non possono essere disattesi né dall'ordine morale né da quello giuridico.

Un altro diritto fondamentale, sul quale a motivo delle sue frequenti violazioni nel mondo di oggi ho dovuto ritornare, è quello alla libertà religiosa [...]. Ritengo infatti che il diritto alla libertà religiosa non sia semplicemente uno fra gli altri diritti umani, ma sia il più fondamentale, perché la dignità della persona umana ha la sua prima fonte nel suo rapporto essenziale con Dio. In realtà il diritto alla libertà religiosa «è così strettamente legato agli altri diritti fondamentali, che si può sostenere a giusto titolo che il rispetto della libertà religiosa sia come un test per l'osservanza degli altri diritti fondamentali» (*Al Corpo Diplomatico*, n. 6: *Insegnamenti XII/1*, 1989, p. 68).

6. Mi sono infine sforzato di mettere in luce, chiedendo che venissero espressi in norme giuridiche obbligatorie, molti altri diritti, come il diritto a non essere discriminati per motivi di razza, di lingua, di religione e di sesso; il diritto alla proprietà privata, che è valido e necessario, ma non va mai disgiunto dal più fondamentale principio della destinazione universale dei beni (cfr. *Sollicitudo rei socialis*, 42; *Centesimus annus*, 6); il diritto alla libertà di associazione, di espressione e d'informazione, sempre nel rispetto della verità e della dignità delle persone; il diritto – che oggi è anche un grave dovere – di partecipare alla vita politica, «destinata a promuovere, organicamente e istituzionalmente, il bene comune» (*Christifideles laici*, 42); il diritto all'iniziativa economica (cfr. *Centesimus annus*, 48; *Sollicitudo rei socialis*, 15); il diritto all'abitazione, cioè «il diritto alla casa per ogni persona con la propria famiglia», strettamente connesso «col diritto a costituirsi una famiglia e ad avere un lavoro adeguatamente retribuito» (Discorso per l'*Angelus*: *Insegnamenti XIX/1*, 1996, pp. 1524 s.); il diritto all'educazione e alla cultura, perché «l'analfabetismo costituisce una grande povertà

ed è spesso sinonimo di emarginazione» (*Per l'Anno Internazionale dell'Alfabetizzazione*, 3 marzo 1990: *Insegnamenti XIII/1*, 1990, p. 577); il diritto delle minoranze «ad esistere» ed «a preservare e sviluppare la propria cultura» (*Giornata Mondiale della Pace 1989*, n. 5 e 7: *Insegnamenti XI/4*, p. 1792); il diritto al lavoro e i diritti dei lavoratori: un tema, questo, a cui ho consacrato l'Enciclica *Laborem exercens*.

Infine, una cura particolare ho posto nel proclamare e difendere «apertamente e fortemente i diritti della famiglia dalle intollerabili usurpazioni della società e dello Stato» (*Familiaris consortio*, 46), ben sapendo che la famiglia è il luogo privilegiato dell'«umanizzazione della persona e della società» (*Christifideles laici*, 40) e che per essa «passa il futuro del mondo e della Chiesa» (*Alla Confederazione dei Consulitori Cristiani*, n. 4: *Insegnamenti III/2*, 1980, p. 1454).

7. [...] vorrei concludere questo nostro incontro con l'auspicio sincero che l'umanità progredisca ulteriormente nella presa di coscienza dei fondamentali diritti nei quali si rispecchia la sua nativa dignità. Il nuovo secolo, con il quale s'è aperto un nuovo millennio, possa registrare un sempre più consapevole rispetto dei diritti dell'uomo, di ogni uomo, di tutto l'uomo. Sensibili al monito dantesco: «Fatti non foste a viver come bruti, / ma per seguir virtute e conoscenza» (*Inf.* XXVI, 119-120), gli uomini e le donne del terzo millennio sappiano iscrivere nelle leggi e tradurre nei comportamenti i valori perenni su cui poggia ogni autentica civiltà. [...]



roma lumsa, 10 novembre 1999

FEDE E RAGIONE IN DIFESA DEL DIRITTO

Cardinale Joseph Ratzinger

Chiesa e diritto, fede e diritto sono uniti da un legame profondo e diversamente articolato*. Basti ricordare che la parte fondamentale del canone veterotestamentario è raccolta sotto il titolo *torah* (legge). La liberazione di Israele dall'Egitto non era conclusa con l'esodo, ma solo iniziata. Essa divenne realtà piena solo quando Israele ricevette da Dio un ordinamento giuridico, che regolava la relazione con Dio, con la comunità del popolo e dei singoli fra di loro, così come la relazione con gli stranieri: un diritto comune è la condizione della libertà umana. Di conseguenza l'ideale veterotestamentario della persona pia era il *zaddik*, il giusto, l'uomo che vive rettamente ed agisce rettamente secondo l'ordine del diritto donato da Dio. Nel Nuovo Testamento di fatto la designazione *zaddik* è stata sostituita dal termine *pistos*: l'atteggiamento essenziale del cristiano è la fede, che lo rende "giusto". Ma con ciò è stata diminuita l'importanza del diritto? È stato forse estromesso l'ordinamento giuridico dall'ambito del sacro ed è divenuto semplicemente profano? È questo un problema, che soprattutto dalla Riforma del XVI secolo in poi è stato discusso con passione. Esso è acuito dal fatto che il concetto di "legge" (*torah*) appare negli scritti paolini con accenti problematici e poi in Lutero è considerato addirittura come l'opposto del Vangelo. Lo sviluppo del diritto nel tempo moderno è stato profondamente segnato da queste contrapposizioni.

Non è questa la sede per sviluppare ulteriormente tale problema. Ma vorrei nondimeno molto brevemente parlare dei due rischi attuali del diritto, che hanno entrambi anche una componente teologica e pertanto non riguardano solo i giuristi, ma anche i

teologi. La "fine della metafisica", che in ampi settori della filosofia moderna viene presupposta come un fatto irreversibile, ha condotto al positivismo giuridico, che oggi ha assunto soprattutto la forma della teoria del consenso: come fonte del diritto, se la ragione non è più in grado di trovare il cammino verso la metafisica, vi sono per lo Stato solo le comuni convinzioni sui valori dei cittadini, convinzioni che si rispecchiano nel consenso democratico. Non la verità crea il consenso, ma il consenso crea non tanto la verità, quanto ordinamenti comuni. La maggioranza determina ciò che deve valere come vero e come giusto. Ciò significa che il diritto è esposto al gioco delle maggioranze e dipende dalla coscienza dei valori della società del momento, che a sua volta è determinata da molteplici fattori. Concretamente questo si manifesta in un progressivo scomparire dei fondamenti del diritto ispirati alla tradizione cristiana. Matrimonio e famiglia sono sempre meno le forme portanti della comunità statale e vengono sostituite da molteplici, spesso labili e problematiche forme di convivenza. La relazione fra uomo e donna diviene conflittuale, e ugualmente la relazione fra le generazioni. L'ordine cristiano del tempo si dissolve; la domenica scompare e viene sempre più sostituita da forme mobili di tempo libero. Il senso del sacro non ha più quasi alcun significato per il diritto; il rispetto di Dio e di ciò che per gli altri è sacro è ormai difficilmente un valore giuridico: ad esso viene anteposto il valore, supposto più importante, di una libertà del parlare e del giudicare senza confini. Anche la vita umana è qualcosa di cui si può disporre: aborto ed eutanasia non vengono più esclusi dagli ordinamenti giuridici. Nell'ambito degli esperimenti sugli embrioni e della medicina dei trapianti si delineano forme di manipolazione della vita umana, nelle quali l'uomo si arroga non solo di poter disporre della vita e della morte, ma anche del suo divenire e del suo essere.

* Il testo è tratto dal volume *Per il diritto. Omaggio a Joseph Ratzinger e Sergio Cotta*, LUMSA, Collana della facoltà di Giurisprudenza, Giappichelli, Torino 2000.

Così recentemente si è giunti a reclamare perfino la selezione e l'allevamento programmato per il continuo sviluppo del genere umano, e l'essenziale diversità dell'uomo nei confronti dell'animale è messa in discussione. Poiché negli stati moderni la metafisica e con essa il diritto naturale sembra essere definitivamente venuto meno, è in corso una trasformazione del diritto, i cui passi ulteriori non sono ancora prevedibili; il concetto stesso di diritto perde i suoi contorni precisi.

Vi è ancora una seconda minaccia per il diritto, che oggi sembra essere meno attuale di quanto non lo era solo dieci anni fa, ma può in ogni momento riemergere e trovare agganci con la teoria del consenso. Penso alla dissoluzione del diritto per mezzo dello spirito dell'utopia, così come aveva assunto forma sistematica e pratica nel pensiero marxista. Il punto di partenza era qui la convinzione che il mondo presente è cattivo – un mondo di oppressione e di mancanza di libertà; esso dovrebbe essere sostituito da un mondo migliore, da pianificare e da realizzare adesso. La vera e in ultima analisi unica fonte del diritto diviene l'immagine della nuova società: morale e dotato di importanza giuridica è solo ciò che serve all'avvento del mondo futuro. A partire da questo criterio si è venuto elaborando il terrorismo, che si riteneva pienamente come un progetto morale: uccisione e violenza apparivano come azioni morali, perché erano al servizio della grande rivoluzione, al servizio della distruzione dell'attuale mondo cattivo, e servivano al grande ideale della nuova società. Anche qui è data per scontata la fine della metafisica, al cui posto subentra in questo caso non il consenso dei contemporanei, ma il modello ideale del mondo futuro.

Vi è anche una origine criptoteologica di questa negazione del diritto. A partire da questa si comprende perché vaste correnti della teologia – innanzitutto le diverse forme di teologia della liberazione – erano così soggette a questa tentazione. Anche queste connessioni non mi è possibile presentare qui per esteso. Mi accontenterò dell'accenno al fatto che un malinteso "paolinismo" ha dato molto presto occasione per interpretazioni del cristianesimo radicali e anche anarchiche. Per non parlare dei movimenti gnostici, nei quali inizialmente si svilupparono queste tendenze, che insieme con il "no" al Dio creatore includevano anche un "no" alla metafisica, al diritto creaturale e al diritto naturale. Non ci soffermiamo qui sulle inquietudini e sulle agitazioni sociali del sedicesimo secolo, nell'ambito delle quali le correnti radicali della riforma diedero vita a movimenti rivoluzionari e utopistici. Mi soffermo piuttosto su di un fenomeno apparentemente molto



più innocuo, su di una forma di interpretazione del cristianesimo che dal punto di vista scientifico apparirebbe come totalmente rispettabile e che il grande giurista evangelico Rudolph Sohm ha sviluppato nel secolo scorso. Egli propose la tesi che il cristianesimo come vangelo, come rottura della legge originariamente non avrebbe potuto e voluto includere alcun diritto, ma la Chiesa sarebbe inizialmente nata come "anarchia spirituale", che poi certamente, a partire dalle necessità esterne dell'esistenza ecclesiale già verso la fine del I secolo, sarebbe stata sostituita da un diritto sacramentale. Al posto di questo diritto, che per così dire era fondato sulla carne di Cristo, sul corpo di Cristo, ed era di natura sacramentale, sarebbe poi subentrato nel Medioevo il diritto non più del corpo di Cristo, ma della corporazione dei cristiani, appunto quel diritto ecclesiale, che da allora noi conosciamo. Ma il vero modello restava per Sohm l'anarchia spirituale: in realtà nella condizione ideale della Chiesa non dovrebbe esserci bisogno di nessun diritto. Nel nostro secolo, a partire da tali posizioni divenne di moda la contrapposizione fra la Chiesa del diritto e la Chiesa dell'amore, il diritto fu presentato come l'opposto dell'amore. Un simile contrasto può certamente emergere nella concreta applicazione del diritto, ma innalzare questo a principio stravolge l'essenza del diritto così come l'essenza dell'amore. Queste concezioni in ultima analisi avulse dalla

realtà, che non giungono fino allo spirito dell'utopia, ma le sono apparentate, si sono ampiamente diffuse nella nostra società. Il fatto che dagli anni Cinquanta *law and order* (legge ed ordine) siano divenute un insulto, anzi, *law and order* siano fatti passare come fascistoidi, dipende da queste concezioni. L'ironizzazione del diritto apparteneva peraltro ai fondamenti del nazionalsocialismo (non conosco sufficientemente la situazione per quanto riguarda il fascismo italiano). Nei cosiddetti "anni della lotta" il diritto fu molto consapevolmente calpestato e contrapposto al cosiddetto sano sentimento popolare. Successivamente il *führer* fu dichiarato come l'unica fonte del diritto e così l'arbitrio fu messo al posto del diritto. La denigrazione del diritto non è mai ed in nessun modo al servizio della libertà, ma è sempre uno strumento della dittatura. L'eliminazione del diritto è disprezzo dell'uomo: ove non vi è diritto, non vi è libertà.

A questo punto anche alla vera domanda di fondo cui mi vado dirigendo con queste riflessioni, può essere data una risposta purtroppo solo in modo assai sintetico: alla questione cioè di che cosa la fede e la teologia possano e debbano fare in questa situazione per la difesa del diritto. Vorrei in modo molto sommario e certamente insufficiente accennare ad una risposta proponendo le seguenti due tesi:

1. L'elaborazione e la strutturazione del diritto non è immediatamente un problema teologico, ma un problema della *recta ratio*, della retta ragione. Questa retta ragione deve cercare di discernere, al di là delle opinioni e delle correnti di pensiero, ciò che è giusto, il diritto in se stesso, ciò che è conforme all'esigenza interna dell'essere umano in tutti i luoghi e che lo distingue da ciò che è distruttivo dell'uomo. Compito della Chiesa e della fede è contribuire alla sanità della *ratio* e per mezzo della giusta educazione dell'uomo conservare alla sua ragione la capacità di vedere e di percepire. Se questo diritto in sé lo si vuol chiamare diritto naturale o in altro modo, è un problema secondario. Ma laddove que-

sta esigenza interiore dell'essere umano, che come tale è orientato al diritto, laddove questa istanza, che va al di là delle correnti mutevoli, non può più essere percepita e quindi la "fine della metafisica" è totale, l'essere umano nella sua dignità e nella sua essenza è minacciato;

2. la Chiesa deve fare un esame di coscienza sulle spinte distruttive del diritto, che hanno avuto origine da interpretazioni unilaterali della sua fede e hanno contribuito a determinare la storia di questo secolo. Il suo messaggio supera l'ambito della semplice ragione e rinvia a nuove dimensioni della libertà e della comunione. Ma la fede nel Creatore e nella sua creazione è inseparabilmente congiunta con la fede nel Redentore e nella redenzione. La redenzione non dissolve la creazione e il suo ordine, ma al contrario ci restituisce la possibilità di percepire la voce del Creatore nella sua creazione e così di comprendere meglio i fondamenti del diritto. Metafisica e fede, natura e grazia, legge e vangelo non si oppongono, ma sono intimamente legati. L'amore cristiano, come lo propone il discorso della montagna, non può mai divenire fondamento di un diritto statale. Esso va molto al di là ed è realizzabile almeno embrionalmente solo nella fede. Ma esso non è contro la creazione e il suo diritto, bensì si fonda su di esso. Ove non vi è un diritto, anche l'amore perde il suo ambiente vitale. La fede cristiana rispetta la natura propria dello Stato, soprattutto dello Stato di una società pluralista, ma sente anche la sua corresponsabilità affinché i fondamenti del diritto continuino a rimanere visibili e lo Stato non sia privo di orientamenti, esposto soltanto al gioco di correnti mutevoli. Poiché in questo senso, pur con tutte le distinzioni tra ragione e fede, tra diritto statale da elaborare con l'aiuto della ragione e struttura vitale della Chiesa, tuttavia entrambi gli ordinamenti sono in una relazione reciproca e hanno una responsabilità l'uno per l'altro, questo dottorato onorifico è per me allo stesso tempo occasione di gratitudine e richiamo ad un impegno nel mio lavoro.

UNIVERSITÀ, UNIVERSALITÀ E PLURALISMO

Giuseppe Tanzella-Nitti

Ordinario di Teologia fondamentale nella Pontificia Università della Santa Croce di Roma

L'interesse che la rivista "Universitas", nella celebrazione del suo 25° anno di vita, dedica alla conclusione del pontificato di Giovanni Paolo II e all'inizio di quello di Benedetto XVI, risponde ad una finalità che va ben al di là di un riferimento di circostanza o di un pur necessario dovere di cronaca giornalistica. La scelta di riproporre i due interventi pronunciati da Giovanni Paolo II e dall'allora cardinale Joseph Ratzinger in occasione del conferimento della laurea *honoris causa*, rispettivamente dalle università romane "La Sapienza" (2003) e Lumsa (1999), ci pare voglia dirigere la nostra attenzione su un fatto piuttosto significativo. Tanto Karol Wojtyła quanto Joseph Ratzinger hanno infatti svolto per diversi anni una docenza universitaria, e lo hanno fatto come titolari di una cattedra, rispettivamente di Etica e di Teologia sistematica. Se per un romano pontefice l'essere stato docente di un seminario teologico non è circostanza infrequente, aver ricoperto una cattedra universitaria lo è invece assai di più e, per quanto ci risulta, non se ne conoscono, a parte gli ultimi due papi, altri esempi nell'epoca contemporanea. Senza la sua precedente esperienza maturata come docente, scrittore e intellettuale, il magistero di Giovanni Paolo II non sarebbe potuto essere ciò che in realtà è stato; né la sensibilità e la pertinenza mostrate nei confronti degli esponenti della cultura, dell'arte e delle scienze sarebbero state quelle che abbiamo conosciuto e – nel caso di non pochi di noi – forse anche sperimentato di persona. Per lo stesso motivo, ovvero l'esistenza di una consolidata mentalità professionale e universitaria, riteniamo che il magistero di Benedetto XVI debba essere seguito con estremo interesse, certi che non tarderà a identificare nel mondo dell'università e della cultura uno dei suoi interlocutori privilegiati. Se gli insegnamenti del nuovo pontefice Benedetto XVI rappresentano, a meno di due mesi dalla sua elezione, solo un fertile terreno di potenzialità e di attese destinate a germogliare nel corso del prossi-

mo futuro, quanto ricevuto da Giovanni Paolo II lungo quasi 27 anni di ministero petrino costituisce invece un'eredità preziosa già posseduta, che ciascuno di noi ha il compito di meditare e non dimenticare. Altre sono le sedi – e certamente non mancheranno – ove il contributo fornito da Karol Wojtyła alla comprensione della natura e della missione dell'università potrà essere rimeditato e analizzato, valutandone la portata civile, etica e spirituale. Il lettore interessato dispone già di alcuni studi in proposito (cfr. G. Tanzella-Nitti, *Passione per la verità e responsabilità del sapere. Un'idea di università nel magistero di Giovanni Paolo II*, Piemme, Casale Monferrato 1998; L. Negri, *L'uomo e la cultura nel magistero di Giovanni Paolo II*, 3 Jaca Book, Milano 2003). Basterà qui richiamare solo alcuni spunti che aiutino ad apprezzare l'eredità consegnataci.

Università, luogo di ricerca del vero

In primo luogo, Giovanni Paolo II ha parlato dell'università come luogo di ricerca del vero. «Essa è nata per conoscere e scoprire progressivamente la verità», disse al Forum delle università europee, tenutosi proprio all'Università "La Sapienza" nell'aprile del 1991, perché «la missione fondamentale di un'università è la continua indagine della verità mediante la ricerca, la conservazione e la comunicazione del sapere per il bene della società» (*Ex corde Ecclesiae*, 15 agosto 1990). Sono affermazioni coraggiose se pensiamo che il tema della verità è oggi alquanto trascurato, perché ritenuto troppo impegnativo, o comunque di difficile compaginazione con la difesa del pluralismo di opinioni, sotto il quale si cela, non di rado, un radicale relativismo. Agli universitari di Colonia, in uno storico discorso di cui ricorre quest'anno il 25° anniversario, Giovanni Paolo II aveva ricordato che la ragione umana è in grado di raggiungere conclusioni veritative, capaci di legare tutti gli uomini animati da un

sincero spirito di ricerca: «Non esiste motivo per non prendere posizione a favore della verità o di averne timore. Anche la scienza è una strada verso il vero; poiché in essa si sviluppa il dono di Dio nella ragione, che secondo la sua natura è destinata non all'errore, ma alla verità della conoscenza» (*Agli scienziati e studenti nella Cattedrale di Colonia*, 15 novembre 1980).

Autonomia e responsabilità

Al tema della verità Giovanni Paolo II collegava con naturalezza il fondamento dell'autonomia universitaria. La libertà di ricerca e la legittima autonomia dell'università sono caratteri che giacciono nel cuore dell'istituzione universitaria, caratteri pazientemente costruiti e storicamente difesi. Ma all'autonomia corrisponde una responsabilità verso se stessi e verso la società: quella di legarsi alla ricerca della verità e al bene dell'uomo, non ad altro. Quando la scienza perde il suo legame costitutivo con la verità, essa viene concepita come un fatto puramente "tecnico", "funzionale"; il suo valore conoscitivo legato solo al successo dei suoi processi, ed i suoi risultati legittimati sulla base della loro efficacia pragmatica. Perso il riferimento alla verità, la libertà del sapere tecnico-scientifico non è più libertà per la verità, ma, erroneamente, libertà di poter fare tutto ciò che sia tecnicamente possibile. Nei discorsi di Giovanni Paolo II non vi è mai stato posto per una concezione strumentale o neutra dell'impresa scientifica. Egli ne sottolineava la dimensione personalista, che coinvolge sempre la sfera dei fini. La scienza non possiede ricerche o applicazioni eticamente neutre: essa è un'impresa personale, dove la ricerca del vero è inseparabile dalla ricerca del bene. La ragione scientifica di chi ricerca è capace di cogliere dal suo interno, e non come limite eteronomo imposto dall'esterno, che la natura merita di essere conservata e protetta, o la vita umana difesa in tutte le sue manifestazioni.

Il rapporto fra verità e pluralismo veniva affrontato da Giovanni Paolo II a livello metafisico, nella cornice di una metafisica dell'essere di ispirazione tomista, dove la verità viene colta con i caratteri dell'*apertura* e dell'*universalità*. Sostenere che la verità sia un trascendentale dell'essere e dia fondamento all'attività conoscitiva di ogni essere umano non compromette la legittima pluralità delle culture, perché tale nozione di verità è continuamente aperta sul reale. Chi sostiene l'oggettività del mondo e della coscienza offre meglio di chiunque altro un terreno di dialogo estraneo all'intolleranza e all'ideologia. Potranno emergere conflittualità solo nei

confronti di nozioni della verità che abbiano perso il contatto con l'esperienza del reale, oppure abbiano, per debolezza, rinunciato alla capacità di accedervi. Ciò che ha sempre interessato Giovanni Paolo II è stato riscattare il pensiero dalle derive dello scetticismo o dell'assolutismo, riconducendone le sorti ad un terreno filosofico capace di porre a tema l'accesso ad una verità che abbia il carattere di universalità, e così porre le premesse per un autentico confronto delle culture. Confronto che ha nell'università uno dei suoi luoghi privilegiati. Esiste infatti una convergenza fra università, universalità e pluralismo. Nelle università le varie tradizioni di pensiero si riconoscono accomunate da un obiettivo comune, la ricerca della verità *nel contesto* del pluralismo e delle varie discipline, mossi dalla convinzione di poter accedere al vero e dal desiderio di servire l'uomo. La specificità del luogo ove questo incontro avviene, l'università, assicura che il confronto ed il dialogo debbano avvenire con metodologia, con capacità di riflessione critica, prestando attenzione alla storia e alle sue lezioni.

Agli universitari non rimproverava la progressiva specializzazione dei saperi, ma segnalava il rischio di studiare una disciplina «non curando più il contesto, almeno intenzionale, di tutte le altre» – come ebbe occasione di dire a Torino nel settembre del 1988 – cosa che terminerebbe con lo snaturare l'università come luogo di dialogo e di interdisciplinarietà. Trovare lo spazio perché l'università mantenga uno sguardo a 360 gradi sulle domande importanti per l'uomo non vuol dire impegnarsi a formare dei tuttologi, ma degli uomini colti. Sarà questa cultura, nata dall'umiltà del dialogo e dell'ascolto, ad evitare i pericoli del riduzionismo e dell'assolutizzazione, quando un solo metodo viene erroneamente assunto a chiave di comprensione esaustiva dell'intera realtà.

L'università come luogo umanizzante

Nei suoi oltre cento discorsi espressamente indirizzati alle comunità accademiche di tutto il mondo, Giovanni Paolo II ricordava senza sconti che la passione che accomuna Chiesa e università non è solo passione per la verità, ma, più precisamente, è passione per la verità *dell'uomo*. Chi fa cultura non può non incontrare sul suo itinerario intellettuale la "domanda sull'uomo". A motivo della centralità della persona nella cultura, ed essendo la cultura dimensione essenziale del processo di umanizzazione della persona, l'università diviene essa stessa luogo umanizzante. Egli si mostrava preoccupato che gli atenei non perdessero di vista la formazione

della persona, tornando ad essere anche un *luogo dei perché*, capaci di coinvolgere la sfera dei fini e non solo quella dell'addestramento funzionale. Un luogo, in sostanza, dove grazie alla reciproca frequentazione fra docenti e studenti, si possa insegnare a pensare, ad esercitare un giudizio critico e ponderato, ad esprimere un'opinione con ragionevolezza e rigore scientifico. Per questo, se l'università vuole continuare ad essere tale, il Papa auspicava che tornasse ad essere un *luogo di maestri*.

Frequenti, nei suoi discorsi, i richiami affinché le università fossero luoghi di sviluppo del territorio ove sorgono e luoghi ove la cooperazione fra i popoli potesse affermarsi su basi planetarie, su quelle medesime basi, cioè, che rappresentano oggi il contesto abituale dello studio e del lavoro di ricerca scientifica svolto nei nostri atenei. La vocazione *universale* di ogni università veniva da lui applicata tanto alla globalità dei saperi, quanto alla globalità degli uomini. Nulla di ciò che è umano le è estraneo, in qualunque parte del pianeta ciò avvenga. Il Papa comprendeva bene che la predisposizione metodologica dell'università ad affrontare i problemi e a cercarne le soluzioni in un contesto più generale possibile, planetario, così come la sua naturale inclinazione ai rapporti umani e scientifici su scala internazionale, fattore irrinunciabile per il suo lavoro e la sua crescita, erano e sono caratteri tipici della "mentalità universitaria", che fanno dell'università uno dei luoghi strategici ove si giocheranno le sfide del futuro.

Il rapporto con la verità è una questione di coscienza

Giovanni Paolo II aveva un'idea alta di università, forse troppo ideale, come qualcuno ha rilevato criticamente. Ma egli ha fatto appello alle coscienze dei docenti e degli studenti, e questo gli consentiva di

ricondurre la questione universitaria dai problemi strutturali e materiali al suo ambito più proprio, ricordando che i rapporti fra docenti e studenti e il rapporto di ciascuno con la verità, sono anche, e sempre, una questione di coscienza.

Non sarebbe difficile intravedere una sensibile continuità fra alcuni degli insegnamenti di Giovanni Paolo II, qui richiamati, e certe tematiche più volte affrontate dal cardinale Ratzinger in occasione dei suoi numerosi interventi che lo hanno visto in serrato dialogo con esponenti della cultura e della vita politica. Basti pensare al rapporto fra verità e pluralismo, affrontato con grande lucidità nella sua lezione tenuta nel dicembre del 1999 alla Sorbona di Parigi, o alle radici storiche della cultura europea e alla loro graduale formazione, che ebbe proprio nelle università uno dei suoi luoghi fondamentali di maturazione, argomento cui ha dedicato la *lectio magistralis* tenuta nel maggio del 2004 presso la Biblioteca del Senato italiano, al chiostro della Minerva.

Riflettere sui perché dell'università

Nella complessa e spesso difficile temperie in cui le università, quella italiana in particolare, si trovano oggi a dover procedere, il magistero di un pontificato può aiutarci a ricordare i *perché* del nostro lavoro culturale e universitario, quelli sui quali troppo spesso la nostra fretta ci impedisce di riflettere. E si tratta di un aiuto che rappresenta una risorsa per tutta la società, non solo per i credenti. Ne abbiamo avuto ampia dimostrazione dai consensi e dalla gratitudine manifestati da ogni parte della terra a Giovanni Paolo II alla conclusione terrena del suo ministero petrino. Abbiamo la chiara sensazione che, a quanti operano nelle università, tale aiuto non verrà certamente meno durante il pontificato di Benedetto XVI, oggi sulla sua nuova cattedra romana.

VIAGGIO ALLEGORICO VERSO L'UNIVERSITÀ IDEALE

Carlo Finocchietti

Direttore del CIMEA della Fondazione Rui

Propongo alcune riflessioni personali sul significato dell'esperienza universitaria, meditazioni frutto dell'esperienza professionale di questi anni. È un viaggio allegorico verso l'università perfetta, guidato da maestri antichi e moderni, che si sviluppa in tre tappe: l'Inferno, il Purgatorio e il Paradiso. Come per Dante, il cammino verso l'università ideale sprofonderà prima nell'Inferno delle false città della scienza, ascenderà poi faticosamente al monte del Purgatorio della purificazione interiore, per giungere infine ai Campi Elisi, al giardino del Paradiso dei sapienti. Compriamo questo viaggio allegorico in compagnia di Abelardo ed Eloisa, nostri colleghi medioevali, la cui storia d'amore e d'intelletto è diventata un classico della letteratura europea. Nel 1099 Abelardo, vent'anni, giunge a Parigi, per studiare all'Università. È "discepolo molestissimo" di Roscellino e di Guglielmo di Champeaux. Diviene poi lui stesso maestro e apre nuove scuole. Ama, riamato, una sua allieva di grande intelligenza e bellezza, Eloisa. La *Historia calamitatum* racconta le sue traversie intellettuali ed affettive. Abelardo è uomo simbolo della sua epoca, un "ortodosso ribelle" sempre in bilico fra la tradizione (di cui era studioso) e il rinnovamento (soprattutto metodologico). E così pure Eloisa, medioevale quanto a cultura, moderna quanto a sensibilità e mentalità, segna la prima presenza femminile significativa nella storia dell'università. Per questa loro vitalità, che emerge perfino dalle mura dei chiostri nei quali si rinchiusero, li proponiamo come colleghi e guide per l'oggi.

L'Inferno, ovvero le false città della scienza

Abelardo ed Eloisa, alla ricerca dell'università ideale, esploreranno tutte le contrade del mondo conosciuto. Visiteranno sette università diverse: ognuna di esse interpreta straordinariamente alcune delle tendenze oggi vive nel dibattito sul ruolo e le funzioni dell'insegnamento superiore. Ma la loro "unidimensionalità" apparirà intollerabile ad Abelardo ed Eloisa. Essi le abbandoneranno, una dopo l'altra, senza nostalgia, bollandole come "false" città della scienza e rintracciando in ognuna di esse un diabolico "vizio capitale".

1. GOLIARDIA, LA PRIMA FALSA CITTÀ DELLA SCIENZA
Annunciata da coreografici abbigliamenti rinascimentali, irregimentata nei *Sacri Ordines*, culminante negli osceni rituali delle *Feriae Matricularum*, la Goliardia è l'altro polo della vita universitaria impegnata. La sua ideologia è il giovanilismo, l'accettazione acritica della giovinezza come momento di privilegio da godere spensieratamente mentre sull'orizzonte della vita si anneriscono le nubi della scontata e triste introduzione nella società senza ideali dei commendatori. I riti di iniziazione della *fetentissimae atque sputacchiatissimae matriculae*, attraverso rituali gelosamente tramandati o fantasticamente rinnovati dalla creatività di una folla di giovani fannulloni, indicano assai bene come la goliardia costituisca una spolticizzata accettazione della realtà sociale.

Peccato capitale: il disimpegno, il marginalismo.

2. MULTIVERSITY, LA SECONDA FALSA CITTÀ DELLA SCIENZA
All'"uni"versità dell'unità del sapere, si contrappone la "multi"versità, pluriforme nelle sue funzioni, nuovo Proteo nell'inventare risposte ai suoi "committenti". L'analista più lucido della *multiversity* è stato Clark Kerr, presidente dell'Università della California. La *multiversity* comporta la frantumazione dell'unità della comunità accademica in una molteplicità di gruppi corporativi in conflitto tra di loro (docenti, ricercatori, amministrativi, studenti); comporta inoltre il moltiplicarsi delle funzioni sociali e la trasformazione dell'università in una *holding* di centri di consulenza per gli enti pubblici, le industrie, il sociale.

Peccato capitale: la perdita dell'unità, della libertà e dell'autonomia; l'asservimento.

3. BABELE, LA TERZA FALSA CITTÀ DELLA SCIENZA
Essa nasce dal frantumarsi del sapere mano a mano che si allargano i confini della conoscenza. È l'incomunicabilità dei linguaggi scientifici: gli ingegneri non comprendono più gli scienziati; i filosofi non comprendono più i medici. Gli ingegneri delle diverse specializzazioni non si comprendono più tra loro, e così gli scienziati, i filosofi, i medici... È una rievocazione del capitolo 11 della Genesi: «confondiamo la loro lingua,

perché non comprendano più l'uno la lingua dell'altro». *Peccato capitale: l'iperspecialismo.*

4. LA CASA DI SALOMONE, LA QUARTA FALSA CITTÀ DELLA SCIENZA
Suo nume è Francis Bacon, il padre della filosofia sperimentale. Per Bacon, il sapere, che è potere, non conosce limiti. Compito del sapere è liberare il mondo dalla magia, dissolvere i miti, rovesciare l'immaginazione con la scienza. Francis Bacon vede utopicamente gli scienziati raccolti nella casa di Salomone e ne descrive funzioni e compiti: «Quanto ai diversi compiti ed uffici di noi confratelli, dodici sono incaricati di visitare i paesi stranieri, fingendo di appartenere ad altre nazioni. Essi ci portano libri, sommari ed esemplari delle scoperte di tutti gli altri paesi: questi sono chiamati "mercanti di luce". Altri tre membri sono incaricati di raccogliere gli esperimenti esposti nei libri e sono detti "predoni". Altri tre raccolgono esperimenti delle arti meccaniche, delle arti liberali e anche quelle pratiche che non sono ancora pervenute al piano delle arti. Questi sono chiamati "uomini del mistero"». E Bacon continua definendo i compiti dei "classificatori", dei "pionieri", dei "benefattori", degli "inoculatori", delle "fiaccole", degli "interpreti della natura". Questa straordinaria e godibilissima descrizione dei diversi ruoli nelle università non può nascondere lo scontro che si è verificato tra la volontà dell'illuminismo e la complessità del reale, le sue contraddizioni.

Peccato capitale: l'illuminismo velleitario (la domanda di Adorno: «si può ancora insegnare dopo Auschwitz?»).

5. MASTERCITY, LA QUINTA FALSA CITTÀ DELLA SCIENZA
È l'università che rincorre i mutamenti del mercato del lavoro, angosciata dal suo ruolo di maestra di sola formazione generale. È l'università che crea corsi master che insegnano i mille specialismi professionali di oggi. È l'università in cui le tecniche del *problem solving* e del *case method* soppiantano le tradizionali metodologie d'indagine scientifica. *Peccato capitale: la riduzione dell'università a formazione professionale.*

6. LYCEUM, LA SESTA FALSA CITTÀ DELLA SCIENZA
È l'università che esalta la sua funzione didattica – un superliceo – che porta all'eccellenza le sue capacità di insegnare. Punto focale della sua attività è la trasmissione delle conoscenze, l'attenzione costante alle capacità di apprendimento dell'allievo. Essa vive nella diade maestro-allievo ma costituisce solo un prolungamento dorato della scuola secondaria. *Peccato capitale: l'assenza di ricerca scientifica.*

7. SAECULUM, LA SETTIMA FALSA CITTÀ DELLA SCIENZA
È l'università secolarizzata, pura tecnocrazia che ha

smarrito la memoria del suo ruolo. È l'università che da mezzo si trasforma in fine, con un processo di sostituzione positivista tra scienza e persona. Suo stigma è un famoso episodio della rivoluzione francese di due secoli fa: la deificazione della Ragione. *Peccato capitale: l'assenza di senso.*

Il viaggio allegorico di Abelardo ed Eloisa – e di tutti noi – all'Inferno è dunque un viaggio nelle università unidimensionali. Ognuna delle città della scienza che abbiamo visitato incarna degnamente e porta all'eccellenza qualche tratto distintivo dell'università moderna. Ma ha il difetto di reprimere altri ineliminabili aspetti. Chi ricordasse le pagine di *One-dimensional man* di Herbert Marcuse troverebbe facilmente le *liaisons dangereuses* tra l'unidimensionalità e le chiusure dell'universo politico, il degrado etico, le nuove forme di controllo e di asservimento. È matura a questo punto, l'esigenza di una riflessione sul vero significato dell'esperienza universitaria. Come Dante, traghettiamo sul *vasello snelto e leggiro* verso il monte del Purgatorio.

Il Purgatorio, ovvero la coscienza della contraddizione e la purificazione

Eloisa e Abelardo, traversate le paludi infernali, ascendono al monte della conoscenza e incontrano il Sapiente Eremita che propone loro due pagine, sulle quali riflettere in modo approfondito. Le due storie sono allegorie dei due cardini dell'esperienza universitaria: il pensiero critico e la creatività intellettuale.

A. PAOLO ALL'AREOPAGO

La prima è testo celebre, tratto dal capitolo 17 degli Atti degli Apostoli. L'Areopago, la "collina di Marte", è ben visibile ai turisti che visitano l'Acropoli di Atene: collocata a oriente era la sede dell'antico tribunale penale. Paolo «fremeva nel suo spirito a vedere la città piena di idoli». Certi filosofi epicurei e stoici discutevano con lui e alcuni dicevano «che cosa vorrà mai insegnare questo ciarlatano?». Presolo con sé lo condussero sull'Areopago e dissero: «possiamo dunque sapere qual è questa nuova dottrina predicata da te?». Allora Paolo, alzatosi in mezzo all'Areopago, disse: «Cittadini ateniesi, vedo che in tutto siete molto timorati degli dei. Passando infatti e osservando i monumenti del vostro culto, ho trovato anche un'ara con l'iscrizione: "al Dio ignoto". Quello che voi adorate senza conoscere, io ve lo annunzio. Il Dio che ha fatto il mondo e tutto ciò che contiene, che è signore del cielo e della terra, non dimora in templi costruiti dalle mani dell'uomo. Dopo essere passato sopra ai tempi dell'ignoranza, ora Dio ordina a tutti gli uomini di tutti i luoghi di ravvedersi, perché egli ha stabilito un giorno nel quale dovrà giudicare la terra con

giustizia per mezzo di un uomo che egli ha designato, dandone a tutti prova sicura col resuscitarlo dai morti». Quando sentirono parlare di resurrezione dei morti, alcuni lo deridevano, altri dissero: «ti sentiremo su questo un'altra volta».

Le risate di quei filosofi "epicurei e stoici" echeggiano le mille beffarde risate che l'orgogliosa autarchia dei sapienti ha riservato ad ogni innovatore o scopritore. L'idolatria della conoscenza si fa beffa di ogni "Dio ignoto" che viene annunciato. È il rifiuto di una nuova fede, la rinuncia a imparare e a coinvolgersi in nome delle certezze scientifiche acquisite. «Pensare con chiarezza e non sperare più»: Albert Camus sintetizza splendidamente così la tentazione dell'ideologia, il rifiuto del pensiero critico.

B. ULISSE E LE SIRENE

È un altro celebre testo, letto in tutte le scuole e tratto dal canto XII dell'*Odissea* omerica.

È Circe ad ammonire e istruire Ulisse: «Chi ignaro approda, le Sirene col canto armonioso lo stregano sedute sul prato: pullula in giro la riva degli scheletri umani marcenti; sull'ossa le carni si disfano. Ma tu fuggi e tura con cera le orecchie ai compagni, perché nessuno di loro le senta. Tu invece, se ti piacesse ascoltare, fatti legare nell'agile nave i piedi e le mani ritto sulla scarpa dell'albero, a questo le corde ti attacchino sicché tu goda ascoltando la voce delle Sirene. Ma se pregassi i compagni, se imponessi di scioglierti, essi con nodi più numerosi ti stringano».

La nave di Ulisse è l'allegoria dell'università; le Sirene sono figura dell'immaginazione creativa che è anche autodistruzione. Ulisse e i marinai sono allegoria dell'intellettuale maestro e dei suoi allievi, stretti nella perenne contraddizione tra la forza dell'utopia e l'autoconservazione delle strutture.

Fuor di metafora l'esperienza universitaria si nutre di "pensiero critico" e di "creazione intellettuale". Lo studio e la ricerca sono costante esercizio della capacità di distruggere e di creare.

Il pensiero critico ci abitua a vedere al di là della razionalità del sistema per rilevare le possibilità di mutamento alternative. Il pensiero critico non è però in grado di colmare il fossato tra presente e futuro. Non avendo progetti concreti da mostrare, esso rimane pensiero negativo, un "gran rifiuto". Il pensiero critico è incapace di rilevare le tendenze liberatrici che esistono nella società costituita.

Emerge allora la forza della creatività intellettuale. Il meccanismo creativo scatta quando la ragione o l'intuizione trovano risposte adeguate a nuovi bisogni o nuove domande. L'esperienza creativa ha però un prezzo: l'angoscia (esperienza traumatica di ogni studioso, di ogni ricercatore). «L'angoscia è la vertigine della libertà. Essa sorge quando lo spirito sta per crea-

re la sintesi e la libertà, guardando giù nella sua propria possibilità, afferra il finito per fermarsi in esso. In questa vertigine la libertà cade» (Kierkegaard).

Il Paradiso, ovvero il giardino dei sapienti

La purificazione è compiuta. Novelli Milarepa, apprendisti dell'arte dello studio e della ricerca, Abelardo ed Eloisa hanno terminato il loro *training* e interrogano il sapiente eremita dove sia l'università ideale. L'eremita solleva il braccio ed indica la direzione dei Campi Elisi. Abelardo ed Eloisa raggiungono i giardini dell'Elisio e incontrano qui, finalmente, la comunità ideale dei sapienti. Aggirandosi tra i sentieri e le aiuole, ascoltano con venerazione le parole dei grandi maestri del mondo classico e dei padri dell'università moderna.

ULISSE

ovvero la curiosità intellettuale, il desiderio di conoscenza, «l'universalità razionale contro l'ineluttabilità del destino».

GALILEO

ovvero il metodo scientifico, l'induttivismo razionale contro il deduttivismo fideistico, la ripetibilità dell'esperimento, la verificabilità dei risultati.

MARCO POLO

ovvero l'internazionalizzazione delle conoscenze, la comunicazione interculturale, la mobilità accademica, la cooperazione scientifica internazionale.

J. H. NEWMAN

ovvero l'università per la formazione etica del cittadino libero e civile, la maturità mentale e lo spirito critico, l'università intesa come *college*, la vita comunitaria di studenti e professori.

W. VON HUMBOLDT

ovvero il binomio "solitudine e libertà". La libertà della ricerca, la libertà anche provocatrice della gioventù contestante ogni verità acquisita, ogni principio accolto passivamente, definisce così la solitudine, che significa disponibilità e capacità di condurre il colloquio più difficile, il dialogo libero, spassionato fino ad essere impietoso, con se stessi, condizione prima di ogni lavoro di ricerca morale per sé e per gli altri.

THOMAS MORE

ovvero il primato della coscienza contro la ragion di Stato, l'autonomia del pensiero contro l'«intellettuale organico».

DIETRICH BONHOEFFER

ovvero la tensione tra "resistenza" e "resa", la qualità dell'esperienza di ricerca: «sul piano culturale l'esperienza della qualità significa tornare dal giornale e dalla radio al libro, dalla fretta alla calma e al silenzio, dalla dispersione al raccoglimento, dalla sensazione alla riflessione, dal virtuosismo all'arte, dallo snobismo alla modestia, dall'esagerazione alla misura».

PRIORITÀ DI LAVORO E OBIETTIVI CONCRETI

Marina Cavallini

Responsabile dell'Ufficio Relazioni Internazionali della CRUI

Il 20 maggio scorso è stato firmato a Bergen il comunicato congiunto dei ministri europei per l'Istruzione Superiore, che – come già nel 1999, nel 2001 e nel 2003 – hanno riaffermato la volontà e l'impegno dei governi a realizzare lo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore e della Ricerca e hanno definito priorità di lavoro e obiettivi concreti per l'immediato futuro.

I principali punti su cui si articola il *Comunicato di Bergen* riguardano, anzitutto, la centralità del ruolo delle istituzioni, dello staff accademico e degli studenti in tutto il processo di sviluppo dell'istruzione superiore.

Molto importante è anche il riconoscimento a pieno titolo di un sistema basato su tre cicli accademici e l'auspicio del superamento di ogni ostacolo eventualmente ancora esistente all'accesso e al passaggio tra di essi; l'adozione in ciascun paese di un quadro nazionale delle qualifiche di istruzione superiore (*national framework for qualifications*), è vista come lo strumento necessario per assicurare la trasparenza e la leggibilità dei percorsi, anche in un'ottica di formazione continua.

Nel settore della qualità, i ministri hanno confermato l'adozione degli standard e delle linee guida elaborate dall'ENQA per la garanzia della qualità, auspicando la collaborazione tra le agenzie nazionali per la qualità e la loro organizzazione in un registro europeo.

Ampio rilievo è stato dato anche all'aspetto del riconoscimento dei titoli e dei periodi di studio, attraverso l'auspicio alla piena implementazione e acquisizione nelle normative nazionali dei principi della *Convenzione di Lisbona*; un particolare accento è stato posto sulla necessità di includere anche il riconoscimento della formazione informale e non convenzionale, in un'ottica di sviluppo della formazione continua.

Tra le nuove priorità, i ministri hanno sottolineato il legame indissolubile tra formazione e ricerca per

lo sviluppo economico, culturale e sociale, nonché per promuovere l'innovazione e il trasferimento tecnologico anche a livello regionale e locale; in questa ottica si pone la valorizzazione dei corsi di dottorato per il progresso del sapere attraverso la ricerca, al punto che il Gruppo di Follow-up è stato incaricato di predisporre per l'appuntamento del 2007 un apposito rapporto sugli sviluppi dei programmi di dottorato in Europa.

L'impegno alla coesione sociale, alla priorità della dimensione sociale della formazione, all'allargamento delle opportunità di accesso, al miglioramento delle condizioni di studio, al supporto alla mobilità, sono altrettanti aspetti chiave per sviluppare l'attrattività e la competitività dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore e della Ricerca. Così come lo sono l'impegno alla cooperazione internazionale basata sulla priorità degli interessi accademici, al rafforzamento della dimensione europea, al rinnovato dialogo con tutti i portatori di interesse con cui, a vario titolo, le università interagiscono.

Il contenuto del prossimo rapporto

Il prossimo rapporto sullo stato dell'arte (*Stocktaking Report*) che il Gruppo di Follow-up redigerà sarà quindi relativo ai seguenti aspetti:

- implementazione degli standard e delle linee guida per la garanzia della qualità proposte dall'ENQA;
- implementazione dei quadri nazionali delle qualifiche di istruzione superiore;
- rilascio e riconoscimento dei titoli congiunti, inclusi a livello di dottorato;
- creazione di adeguate forme di flessibilità dei percorsi formativi, incluse procedure per il riconoscimento della formazione pregressa.

Questa la posizione dei ministri e quindi dei governi, che hanno però tenuto in considerazione le posizioni espresse da alcune associazioni rappresentati-

ve degli studenti e delle istituzioni di istruzione superiore, come l'ESIB (The National Union of Students in Europe), l'EURASHE (European Association of Institutions in Higher Education) e, soprattutto, l'EUA (European University Association).

L'EUA, organismo rappresentativo sia delle università europee che delle conferenze nazionali dei rettori, rappresenta la voce principale del mondo dell'istruzione superiore in Europa e sta conducendo un importante lavoro di coordinamento tra le università europee, ponendosi come autorevole interlocutore della Commissione Europea e dei governi nella definizione e nell'analisi delle politiche per l'istruzione superiore.

Alla definizione del Comunicato di Bergen hanno quindi contribuito vari organismi attraverso la predisposizione di alcuni importanti documenti di analisi, tra cui:

- *Bologna Process Stocktaking*, predisposto dal Gruppo di Follow-up;
- *Focus on the structure of higher education in Europe 2004-2005. National trends in the Bologna Process*, predisposto da Euridyce (The information Network in Europe);
- *Trends IV: European Universities Implementing Bologna*, predisposto dall'EUA.

Il rapporto Trends IV

Il rapporto *Trends IV* rappresenta l'esito di un'indagine condotta attraverso la somministrazione di questionari e visite *in loco* in sessantadue università europee ed evidenzia come i sistemi accademici si siano organizzati rispetto al processo di riforma avviato nel 1999, in particolare rispetto alle tre priorità indicate nel Comunicato di Berlino del 2003 (strutturazione di sistemi in cicli, riconoscimento dei titoli e dei periodi di studio, garanzia della qualità) e al legame tra formazione e ricerca. L'indagine è stata arricchita degli esiti dell'analisi condotta in parallelo, con la medesima metodologia e gli stessi strumenti, dal Gruppo di Coimbra tra i propri membri. Ne risulta un quadro ricco di prospettive incoraggianti, ma che non nasconde i punti di debolezza che ancora si presentano a livello istituzionale, governativo ed europeo.

Trends IV (disponibile online sul sito dell'EUA www.eua.be) mostra, in sostanza, come il processo di riforma e innovazione sia una realtà per la maggior parte delle università e che molti e differenti sono i fattori che concorrono a determinare la natura e il successo di questo processo. Affinché le riforme abbiano pieno successo è necessaria una maggiore consapevolezza che queste rappresentano

un'opportunità di crescita culturale e competitiva dell'intera società e che la loro implementazione in maniera organica e sostenibile necessita di tempo, sostegno e investimenti adeguati. In base all'indagine, le istituzioni di istruzione superiore reclamano una maggiore autonomia funzionale anche per il rafforzamento delle strutture e dei meccanismi di *governance*.

La Dichiarazione di Glasgow

Strong Universities for a strong Europe (la cosiddetta "Dichiarazione di Glasgow") è un altro documento basilare dell'EUA – elaborato al termine dell'incontro ospitato dall'Università di Glasgow (31 marzo-2 aprile 2005) – che definisce la posizione del mondo accademico europeo rispetto al raggiungimento degli obiettivi dell'Agenda di Lisbona e del Processo di Bologna. Il documento è stato presentato dal presidente dell'EUA Georg Winkler alla Conferenza ministeriale di Bergen.

La Dichiarazione di Glasgow – tradotta in sette lingue e pubblicata sul sito dell'EUA – getta le basi per un dialogo continuativo di alto livello politico tra le istituzioni di istruzione superiore e le autorità pubbliche, tracciando le linee di azione che assicureranno un contributo fattivo delle istituzioni accademiche alla costruzione di un'Europa che possa rivendicare un ruolo centrale in un contesto globale.

Il documento riconosce il legame inestricabile tra l'attivazione delle riforme del Processo di Bologna e il raggiungimento degli obiettivi dell'agenda di Lisbona, auspicando una massimizzazione dei risultati. Il riconoscimento di questa agenda comune per la ricerca e l'istruzione superiore implica però un necessario ripensamento del ruolo dei governi nel loro rapporto con le università: essi dovranno infatti impegnarsi a enfatizzare una dimensione di fiducia e di rafforzamento del settore dell'istruzione superiore e provvedere a incentivarlo e sostenerlo, concentrandosi su un ruolo che sia di supervisione piuttosto che di regolamentazione.

Il ruolo delle università

I principali argomenti con cui l'EUA sottolinea il ruolo fondamentale delle università nel Processo di Bologna e nella creazione di un'Europa forte, basata sulla conoscenza sono:

- il riconoscimento del ruolo essenziale dell'università nella rete che promuove innovazione e sviluppo e quindi il valore delle università come bene pubblico e la conseguente responsabilità sociale dei Governi verso lo sviluppo e l'innova-

zione dei sistemi di istruzione superiore;

- l'impegno delle università alla coesione sociale, alla cooperazione internazionale, al rafforzamento della dimensione europea, al dialogo con gli *stakeholders*, al riconoscimento del ruolo centrale degli studenti, all'allargamento delle opportunità di accesso, al supporto alla mobilità, al potenziamento delle possibilità di accesso al mondo del lavoro, alla promozione della ricerca e al progresso del sapere attraverso la ricerca;
- il riconoscimento dell'unione tra una sistematica cultura della qualità, l'obiettivo dell'autonomia e i livelli di finanziamento, richiamando i governi a riconoscere che una maggiore autonomia e finanziamenti adeguati sono essenziali per aumentare la qualità delle università europee nel loro complesso;
- la riaffermazione che la legittimazione e la fiducia nelle procedure di garanzia della qualità, derivano da una *partnership* tra tutti i fruitori (studenti, università, mondo del lavoro, autorità locali e nazionali) e da un accordo condiviso su queste procedure, sui loro obiettivi finali e sul loro perseguimento.

Rispetto al Comunicato di Bergen, l'EUA condivide quindi l'attribuzione del ruolo centrale assegnato alle istituzioni di istruzione superiore e conferma l'impegno e la responsabilità dei suoi membri a condurre il processo delle riforme, soprattutto ora che il quadro di riferimento normativo è ampiamente definito in quasi tutta Europa. Questo elemento è del resto quello che maggiormente emerge anche dal rapporto *Trends IV*.

Le parole chiave

Responsabilità, autonomia, sostenibilità finanziaria, qualità si configurano come le parole chiave per raggiungere gli obiettivi prefissati, in un circolo virtuoso che lega tra di loro università, governi, studenti, comunità sociale. È comunque evidente che le università europee non possono sperare di competere con i sistemi formativi di altre parti del mondo se i *budget* per la formazione e la ricerca non vengono considerati come investimenti strategici per il futuro.



Università di Firenze:
esterno della sede
di Prato

Per il mondo accademico europeo – lo ribadiamo – il compimento il Processo di Bologna è indissolubilmente legato al rispetto dell'Agenda di Lisbona e porta con sé l'impegno a ricoprire il ruolo chiave di motore del processo che unisce formazione, ricerca e innovazione. Anche questo riflette quanto indicato nel Comunicato di Bergen, che riafferma l'importanza del dottorato di ricerca e assegna all'EUA il compito di affiancare il Gruppo di Follow-up nella predisposizione di un rapporto sullo sviluppo dei principi di base dei programmi di dottorato, da presentare alla prossima riunione dei ministri nel 2007. Il Comunicato invita inoltre l'EUA a collaborare, assieme a ESIB ed EURASHE, con l'ENQA (i cosiddetti "partner E4") per definire uno schema condiviso per la realizzazione di un registro europeo delle agenzie per la qualità; il tema della qualità è infatti centrale in un discorso complessivo su rinnovamento dei sistemi, sviluppo e competitività.

Ora che ci troviamo a metà del percorso, per quanto siano stati fatti grossi e ammirevoli sforzi per raggiungere gli obiettivi dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore e della Ricerca, è evidente che ne sono richiesti ancora altrettanti. Tuttavia, tra gli aspetti positivi che dobbiamo considerare è la profonda consapevolezza dell'importanza di questo processo, oramai diffusa tra istituzioni, studenti, staff accademico e amministrazioni locali e nazionali. Solo la completa accettazione del fatto che la sfida per il futuro si gioca sul rafforzamento del ruolo insostituibile dell'alta formazione permette di raggiungere quella visione strategica che consentirà di rendere davvero la società europea pienamente competitiva e attrattiva.

lo spazio europeo dell'istruzione superiore

RAGGIUNGERE GLI OBIETTIVI

Comunicato della Conferenza dei ministri europei dell'Istruzione superiore
Bergen, 19-20 maggio 2005

Noi, i ministri responsabili dell'istruzione superiore dei paesi partecipanti al Processo di Bologna, ci siamo incontrati per effettuare una verifica di metà percorso nonché per definire gli obiettivi e le priorità in vista del 2010. In questa conferenza abbiamo salutato con vivo piacere l'adesione di alcuni nuovi partecipanti al Processo di Bologna: Armenia, Azerbaigian, Georgia, Moldova e Ucraina. Ad accomunarci è la condivisa valutazione dei principi, degli obiettivi e degli impegni relativi a questo processo contenuti nella Dichiarazione di Bologna e nei successivi comunicati emanati in occasione delle Conferenze ministeriali di Praga e Berlino. Desideriamo pertanto confermare i nostri sforzi volti a coordinare le nostre politiche attraverso il Processo di Bologna al fine di costituire entro il 2010 lo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore (EHEA) impegnandoci ad assistere i nuovi partecipanti a raggiungere gli obiettivi del Processo.

I. Azioni di partenariato

Desideriamo sottolineare il ruolo centrale delle istituzioni di istruzione superiore, del loro personale e dei loro studenti come *partner* del Processo di Bologna. Questo ruolo diviene tanto più importante ora che le riforme legislative richieste sono state in larga parte realizzate. A tali istituzioni va quindi il nostro incoraggiamento a continuare e a intensificare i propri sforzi per la costituzione di uno Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore. Accogliamo positivamente l'evidente impegno delle istituzioni di istruzione superiore di tutta Europa a favore del Processo di Bologna, pur riconoscendo che occorre del tempo per ottimizzare l'impatto dei cambiamenti strutturali sui *curricula*, assicurando così l'introduzione dei processi innovativi di insegnamento e apprendimento di cui l'Europa ha bisogno. Accogliamo positivamente il sostegno delle organizzazioni che rappresentano le parti sociali ed economiche, con le quali auspichiamo una più approfondita

cooperazione per il raggiungimento degli obiettivi del Processo di Bologna. Siamo infine grati alle istituzioni e alle organizzazioni internazionali *partner* nel Processo per il loro contributo.

II. Un momento di verifica

Prendiamo atto dei significativi progressi compiuti verso il raggiungimento dei nostri obiettivi, così come traspare dal General Report 2003-2005 del Gruppo di Follow-up, dal rapporto *Trends IV* dell'EUA e dal rapporto *Bologna with Student Eyes* dell'ESIB. Nel *meeting* di Berlino abbiamo chiesto al Gruppo di Follow-up di eseguire una verifica di metà percorso incentrata su tre priorità: l'articolazione degli studi accademici, la valutazione della qualità e il riconoscimento dei titoli e dei periodi di studio. Il rapporto ha evidenziato i considerevoli passi in avanti compiuti in questi tre ambiti prioritari. Sarà importante garantire che tali progressi siano efficaci in tutti i paesi partecipanti. Pertanto, ravvisiamo un bisogno di maggiore condivisione delle competenze acquisite per favorire lo sviluppo di capacità sia a livello di istituzioni che di governi.

L'ARTICOLAZIONE DEGLI STUDI ACCADEMICI

Abbiamo constatato con soddisfazione che l'articolazione su due cicli degli studi accademici è ormai diffusa su larga scala, tanto da coinvolgere oltre metà degli studenti in gran parte dei paesi. È tuttavia innegabile che vi siano ancora ostacoli nell'accesso tra un ciclo e l'altro. Occorre favorire un maggiore dialogo in materia coinvolgendo governi, istituzioni universitarie e parti sociali, per accrescere l'occupabilità di chi possiede un diploma di primo ciclo, prevedendo al riguardo anche adeguati sbocchi occupazionali all'interno delle amministrazioni pubbliche. All'interno dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore vengono quindi adottati un quadro generale di riferimento per i titoli accademici compren-

dente tre cicli (con la possibilità, all'interno dei contesti nazionali, di titoli intermedi), dei descrittori generici per ogni ciclo basati sugli esiti formativi e le competenze e un sistema di crediti per il primo e il secondo ciclo. Ribadiamo il nostro impegno a elaborare entro il 2010 dei quadri nazionali per i titoli che risultino compatibili con il quadro generale di riferimento. Un'azione concreta in tal senso dovrà partire entro il 2007; chiediamo pertanto al Gruppo di Follow-up di riferire in merito alla realizzazione e all'ulteriore sviluppo di tale quadro generale.

Sottolineiamo l'importanza di garantire la complementarità tra il quadro generale di riferimento per i titoli accademici e il più ampio quadro, peraltro già proposto, dei titoli relativi all'istruzione permanente, comprendendo in tale contesto sia i titoli derivanti da un percorso formativo generale che quelli legati a contesti di formazione e addestramento professionalizzante attualmente in essere sia in ambito UE che all'interno dei paesi partecipanti. Chiediamo alla Commissione Europea di procedere, col progredire dei lavori, ad approfondite consultazioni con tutte le parti coinvolte nel Processo di Bologna.

LA VALUTAZIONE DELLA QUALITÀ

Quasi tutti gli Stati hanno ormai adottato dei provvedimenti per l'adozione di un sistema di valutazione della qualità basato sui criteri espressi nel Comunicato di Berlino e caratterizzato da un alto grado di cooperazione e interazione. Ma la strada è ancora lunga, in particolare per quanto riguarda il coinvolgimento degli studenti e la cooperazione internazionale. Esortiamo quindi gli istituti di istruzione superiore a proseguire nei propri sforzi per migliorare la qualità delle proprie attività attraverso l'introduzione sistematica di meccanismi interni di valutazione direttamente correlati ad analoghe procedure esterne.

Per quanto riguarda la valutazione della qualità nello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore, si ritiene opportuno adottare gli standard e le direttive proposti dall'ENQA. Ci impegnamo a introdurre il modello proposto per la *peer review* delle agenzie di garanzia della qualità su base nazionale, nel rispetto delle direttive e dei criteri comunemente accettati. Valutiamo positivamente l'idea di un registro europeo degli organismi di valutazione basato su scala nazionale. Chiediamo all'ENQA, in collaborazione con l'EUA, l'EURASHE e l'ESIB, di approfondire gli aspetti pratici della questione, riferendo al riguardo tramite il Gruppo di Follow-up. Desideriamo infine ribadire l'importanza della cooperazione tra organi-

smi riconosciuti su base nazionale in vista di un più agevole riconoscimento reciproco delle decisioni in materia di accreditamento o di valutazione della qualità.

RICONOSCIMENTO DEI TITOLI E DEI PERIODI DI STUDIO

Abbiamo notato che, su 45 paesi partecipanti, 36 hanno già ratificato la Convenzione di Lisbona sul Riconoscimento dei Titoli. Sollecitiamo pertanto chi non lo avesse già fatto ad aderirvi senza ulteriori indugi. Dal canto nostro, ci impegnamo a garantire la piena attuazione dei principi di tale Convenzione, che dovranno essere recepiti nel modo più opportuno all'interno delle legislazioni nazionali. Chiediamo inoltre a tutti gli Stati partecipanti di affrontare i problemi legati al riconoscimento individuati dalle reti ENIC/NARIC. Stileremo anche, su base nazionale, dei piani d'azione finalizzati a migliorare la qualità del processo di riconoscimento dei titoli di studio di altri paesi. Questi piani verranno inseriti nel rapporto nazionale che ciascuno Stato redigerà per la prossima Conferenza Ministeriale. Esprimiamo la nostra approvazione verso i testi ausiliari alla Convenzione di Lisbona, esortando tutte le autorità nazionali e i portatori di interesse a riconoscere i titoli congiunti rilasciati da due o più paesi all'interno dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore.

Lo sviluppo dei singoli quadri nazionali e di un più generale quadro europeo di titoli accademici è, a nostro avviso, un'opportunità per radicare ancor più profondamente la formazione permanente in seno all'istruzione superiore. Lavoreremo quindi con le istituzioni di istruzione superiore e con gli altri organismi interessati per promuovere il riconoscimento dei periodi di apprendimento pregressi, includendo, laddove possibile, l'apprendimento non-formale e informale nell'accesso ai programmi di istruzione superiore e quale loro elemento costitutivo.

III. Altre sfide e priorità

L'ISTRUZIONE SUPERIORE E LA RICERCA

Desideriamo ribadire l'importanza dell'istruzione superiore in una più incisiva promozione della ricerca e l'importanza della ricerca a sostegno di un'istruzione superiore mirante allo sviluppo economico e culturale delle nostre società e alla coesione sociale, notando che l'impegno a introdurre cambiamenti strutturali e a migliorare la qualità dell'insegnamento non deve andare a discapito degli sforzi compiuti a sostegno della ricerca e dell'innovazione. Sottolineiamo pertanto l'importanza della ricerca e della

formazione alla ricerca al fine di consolidare e migliorare la qualità dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore rafforzandone la competitività e l'attrattività. Per conseguire risultati migliori occorre affinare le sinergie tra il settore dell'istruzione superiore e gli altri settori della ricerca nei singoli paesi nonché tra lo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore e lo Spazio Europeo della Ricerca.

Per far ciò si dovrà avere piena corrispondenza tra i titoli di dottorato e i titoli del quadro generale di riferimento usando un approccio basato sugli esiti formativi. Caratteristica fondamentale della formazione di dottorato è l'avanzamento del sapere attraverso l'originalità della ricerca.

Considerando l'esigenza di programmi di dottorato strutturati nonché la necessità di processi trasparenti di supervisione e valutazione, notiamo che il normale carico di lavoro del terzo ciclo nella maggior parte degli Stati corrisponde a 3-4 anni di impegno a tempo pieno. Esortiamo le università a garantire programmi di dottorato che promuovano la formazione interdisciplinare e lo sviluppo di competenze trasferibili, rispondendo in tal modo alle esigenze di un più ampio mercato del lavoro. Occorre conseguire un aumento generalizzato del numero dei partecipanti ai programmi di dottorato che intraprendano un'attività di ricerca nell'ambito dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore. I partecipanti ai programmi di terzo ciclo vanno visti in parte come studenti e in parte come giovani ricercatori.

Chiediamo quindi al Gruppo di Follow-Up di invitare l'EUA e le altre parti interessate a stilare, sotto la responsabilità del Gruppo di Follow-Up, una relazione sull'ulteriore sviluppo dei principi di base in materia di programmi di dottorato da sottoporre al vaglio dei ministri nel 2007. Per i programmi di dottorato, comunque, occorre evitare una iperregolamentazione.

LA DIMENSIONE SOCIALE

La dimensione sociale del Processo di Bologna è parte costitutiva dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore e condizione necessaria per la sua attrattività e competitività. Rinnoviamo pertanto il nostro impegno a garantire a tutti pari opportunità di accesso a un'istruzione superiore di qualità, sottolineando la necessità di condizioni appropriate per gli studenti, tali da consentire loro di terminare i propri studi senza incontrare ostacoli dovuti alla propria estrazione socio-economica. La dimensione sociale comprende le misure adottate dai governi per aiutare gli studenti – in particolare quelli prove-

nienti da gruppi socialmente svantaggiati – dal punto di vista economico e finanziario, garantendo loro servizi di consulenza e assistenza finalizzati all'ampliamento delle possibilità di accesso.

LA MOBILITÀ

Consapevoli che la mobilità di studenti e personale universitario tra tutti i paesi partecipanti resta uno dei principali obiettivi del Processo di Bologna e consci delle sfide tuttora esistenti e che occorre vincere, riconfermiamo il nostro impegno ad agevolare la trasferibilità di prestiti e sussidi, ove occorra attraverso adeguate azioni congiunte, al fine di rendere realmente possibile la mobilità all'interno dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore.

Intensificheremo i nostri sforzi per rimuovere gli ostacoli alla mobilità facilitando la concessione di visti e di permessi di lavoro e incoraggiando la partecipazione ai programmi di mobilità. Sollecitiamo le istituzioni e gli studenti a sfruttare al meglio tali programmi, auspicando il pieno riconoscimento dei periodi di studio effettuati all'estero nel corso del loro svolgimento.

L'ATTRATTIVITÀ DELLO SPAZIO EUROPEO DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE E LA COOPERAZIONE CON LE ALTRE PARTI DEL MONDO

Lo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore deve essere aperto alle altre parti del mondo e deve esercitare su di esse un'attrattività. Il nostro contributo a un'istruzione accessibile a tutti deve basarsi sul principio dello sviluppo sostenibile e deve armonizzarsi con le attività in corso a livello internazionale per lo sviluppo di linee guida per un'educazione transfrontaliera di qualità. Desideriamo in tal senso ribadire il concetto che, nella cooperazione accademica internazionale, devono prevalere i valori accademici.

Riteniamo poi che lo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore debba essere un *partner* per i sistemi di istruzione superiore delle altre regioni del mondo; essa deve stimolare lo scambio armonioso di studenti e personale accademico e favorire la cooperazione tra le istituzioni universitarie. Sottolineiamo pertanto l'importanza della comprensione e del rispetto interculturale auspicando una più approfondita comprensione del Processo di Bologna negli altri continenti, che potrà avvenire attraverso una condivisione delle nostre esperienze dei processi di riforma con le regioni vicine. Vi è dunque l'esigenza di rafforzare il dialogo su temi di reciproco interesse e di individuare regioni *partner* con cui intensificare lo scambio di idee e di esperienze. Chiediamo

quindi al Gruppo di Follow-up di elaborare una strategia condivisa in materia di relazioni esterne.

IV. Monitorare i progressi in vista del 2007

Diamo incarico al Gruppo di Follow-up di portare avanti e di approfondire il processo di monitoraggio, riferendo al riguardo in tempo utile per la prossima Conferenza Ministeriale. Ci aspettiamo che tale azione di monitoraggio trovi fondamento in una metodologia appropriata e si espleti in ambiti quali l'articolazione degli studi accademici, la valutazione della qualità e il riconoscimento dei titoli e dei periodi di studio; per il 2007 avremo in larga parte completato l'attuazione di queste tre priorità intermedie.

Più in dettaglio, esamineremo progressi ed evoluzioni in materia di:

- attuazione degli standard e delle direttive per la valutazione della qualità contenute nel rapporto ENQA;
- attuazione dei quadri nazionali relativi ai titoli di studio;
- conferimento e riconoscimento di titoli congiunti, anche a livello di dottorato;
- creazione di opportunità per percorsi formativi flessibili a livello di istruzione superiore, che comprendano tra l'altro le procedure per il riconoscimento dei periodi formativi pregressi.

Incarichiamo inoltre il Gruppo di Follow-up di presentare dati raffrontabili sulla mobilità del personale accademico e degli studenti dei paesi partecipanti oltre che sulla situazione socio-economica di questi ultimi. Tali dati, che costituiranno la base delle future azioni di revisione e monitoraggio, dovranno essere elaborati in tempo utile per la prossima Conferenza Ministeriale. Il prossimo momento di revisione dovrà prendere in considerazione la dimensione sociale definita in precedenza.

V. Prepararsi al 2010

Basandoci sui risultati sin qui conseguiti dal Processo di Bologna, desideriamo costruire uno Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore basato sui principi della qualità e della trasparenza. Dobbiamo valorizzare la ricchezza del nostro retaggio e la nostra diversità culturale contribuendo alla costruzione di una società del sapere. Ribadiamo il nostro impegno a sostenere il principio della responsabilità pubblica per l'istruzione superiore nel contesto delle moderne società complesse. L'istruzione superiore, situata al punto di intersezione tra ricerca, formazione e innovazione, costituisce la chiave alla

competitività dell'Europa. Mentre ci avviciniamo al 2010, ci impegnamo a garantire che gli istituti di istruzione superiore godano dell'autonomia necessaria per porre in essere le riforme concordate, riconoscendo la necessità della sostenibilità del loro finanziamento.

Lo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore è strutturato in tre cicli e ogni livello ha la funzione di preparare lo studente per il mercato del lavoro, per l'ulteriore sviluppo delle proprie competenze e per la cittadinanza attiva. Ulteriori caratteristiche fondamentali della struttura dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore sono il quadro generale di riferimento per i titoli accademici, una serie di standard e direttive condivise a livello europeo in materia di valutazione della qualità e il riconoscimento dei titoli e dei periodi di studio.

Esprimiamo il nostro sostegno alla struttura di follow-up istituita a Berlino, di cui fanno parte, come membri consultivi, l'EI (Education International Pan-European Structure), l'ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education) e l'UNICE (Union of Industrial and Employers' Confederations of Europe).

Man mano che il Processo di Bologna ci avvicina alla costituzione dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore, dobbiamo valutare le disposizioni necessarie a portare avanti questi progetti oltre il 2010. Chiediamo quindi al Gruppo di Follow-up di esplorare e approfondire tali tematiche.

La prossima Conferenza Ministeriale avrà luogo a Londra nel 2007.

I paesi che prendono parte al Processo di Bologna e sono membri del Gruppo di Follow-Up sono 45: Albania, Andorra, Armenia, Austria, Azerbaigian, Belgio (comunità fiamminga e comunità francese), Bosnia-Erzegovina, Bulgaria, Cipro, Croazia, Danimarca, Estonia, "la ex-Repubblica Jugoslava di Macedonia", Federazione Russa, Finlandia, Francia, Georgia, Germania, Grecia, Ungheria, Irlanda, Islanda, Italia, Lettonia, Liechtenstein, Lituania, Lussemburgo, Malta, Moldavia, Norvegia, Olanda, Polonia, Portogallo, Regno Unito, Repubblica Ceca, Repubblica Slovacca, Romania, Santa Sede, Serbia e Montenegro, Slovenia, Spagna, Svezia, Svizzera, Turchia e Ucraina. Nel Gruppo di Follow-Up è inoltre presente, come membro avente diritto di voto, la Commissione Europea.

Sono membri consultivi del Gruppo di Follow-Up: il Consiglio d'Europa, l'ESIB (National Unions of Students in Europe), l'EI (Education International Pan-European Structure), l'ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education), l'EUA (European University Association), l'EURASHE (European Association of Institutions in Higher Education), il Centro Europeo di Istruzione Superiore UNESCO-CEPES e l'UNICE (Union of Industrial and Employers' Confederations of Europe).

TUNING: SINTONIZZATI SULLA FORMAZIONE

Durante la Giornata nazionale Erasmus Mundus svoltasi a Roma il 6 aprile 2005 nella sala Celimontano della Fondazione Rui, è stato presentato il rapporto finale dei risultati ottenuti nella prima fase (2001-2002) del progetto Socrates-Erasmus chiamato Tuning Educational Structures in Europe.

Cos'è Tuning

Il progetto Tuning fu presentato alla Commissione Europea come un progetto coordinato dall'Università di Deusto a Bilbao, in Spagna, e dall'Università di Groningen nei Paesi Bassi.

Il progetto è particolarmente influenzato dal contesto creatosi con gli incontri ministeriali della Sorbona-Bologna-Praga-Berlino, in cui la politica cerca di creare uno Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore sullo sfondo e come risposta all'area economica europea. La necessità di una compatibilità, comparabilità e competitività dell'istruzione superiore europea è nata dal bisogno degli studenti – la cui crescente mobilità richiede informazioni precise sull'offerta dei corsi – ma anche dei (futuri) datori di lavoro che hanno bisogno di informazioni certe sulle competenze fornite dal titolo di studio: una dimostrazione dell'interconnessione tra il mondo del lavoro e quello dell'istruzione. La logica alla base di Tuning è l'incentivazione a livello universitario del processo che seguì la dichiarazione di Bologna del 1999, usando l'esperienza acquisita con i processi Erasmus e Socrates a partire dal 1987. In questo contesto il sistema di trasferimento dei crediti ECTS (European Credit Transfer and accumulation System) è di particolare importanza. Tuning si concentra sulle competenze generiche e su quelle disciplinari specifiche per i laureati del primo e del secondo ciclo. Inoltre ha un impatto diretto sul controllo di qualità, il riconoscimento accademico, la compatibilità dei programmi di studio a livello europeo, l'insegnamento a distanza e la formazione permanente.

Il progetto Tuning non concentra l'attenzione sui sistemi educativi ma sulle strutture educative e sui contenuti degli studi: infatti si afferma che «mentre i sistemi educativi sono principalmente responsabilità dei governi, le strutture educative e i contenuti sono invece responsabilità delle istituzioni di istruzione superiore».

Il nome Tuning è stato scelto affinché il progetto rifletta l'idea che le varie università non cercano di armonizzare i loro programmi di studio o di arrivare ad una serie di *curricula* europei unificati, obbligatori e definitivi, ma cercano semplicemente dei punti di convergenza e di sentire comune. La salvaguardia delle diversità nei sistemi educativi dei vari paesi europei è stata fin dall'inizio una delle prerogative di Tuning, e il progetto non cerca in alcun modo di restringere l'indipendenza degli specialisti e degli accademici di ciascun settore o di sminuire il

ruolo e l'importanza le autorità accademiche locali e nazionali. Tuning è stato disegnato come un progetto indipendente guidato dalle università e coordinato da membri delle varie università dei differenti paesi che vi partecipano. Le università partecipanti coprono tutti i paesi dell'Unione Europea ed EFTA.

Per quanto riguarda scopi e obiettivi del progetto, Tuning cerca di "sintonizzare" le varie strutture educative presenti in Europa, aprendo un dibattito volto a scambiare informazioni e a migliorare la collaborazione europea nello sviluppo della qualità, dell'efficienza e della trasparenza.

Il rapporto finale

Il rapporto finale dei risultati ottenuti nella prima fase del progetto Tuning consiste in due parti. La prima parte fornisce una rassegna dei risultati della prima fase del progetto Tuning Educational Structures in Europe (2001-2002). Questi risultati sono riassunti in 6 capitoli: Introduzione, Scopi e obiettivi, Competenze generiche, Competenze specifiche, Nuove prospettive sull'ECTS come sistema per il trasferimento e l'accumulo dei crediti, Approcci all'insegnamento e all'apprendimento, Valutazione del profitto, rendimento e qualità. A questi capitoli segue un capitolo finale: Conclusioni generali e raccomandazioni.

La seconda parte del rapporto finale contiene informazioni più dettagliate riguardanti le quattro diverse linee che sono state usate per analizzare i diversi corsi di laurea. Per le prime due linee sono stati utilizzati dei questionari per raccogliere dei dati di base e stimolare un processo di riflessione da parte degli accademici coinvolti nel progetto. Per tre delle quattro linee sono stati scritti dei rapporti estesi che sono tutti inclusi in questa parte della relazione. Su tutti i rapporti si è raggiunto un accordo almeno tra i membri di ciascun settore disciplinare (Storia, Matematica, Fisica, Economia, Scienze dell'Educazione) e, in casi rilevanti, anche tra tutti i partecipanti all'intero progetto. La seconda parte contiene una lista della durata dei vari corsi di studio in termini di anni accademici/crediti per ogni paese e per tutte le discipline rappresentate nel progetto. Inoltre è inclusa una lista dei documenti più rilevanti e degli indirizzi web di riferimento (la cosiddetta Miniera d'oro di indirizzi www), come pure un glossario dei termini usati.

Per maggiori informazioni:

<http://www.relint.deusto.es/TuningProject/index.htm>

<http://www.let.rug.nl/TuningProject/index.htm>

<http://www.storia.unibo.it/Tuning/Tuning.htm> (sito in italiano)

Luca Lantero



UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA



NUMERO 96 • GIUGNO 2005 • Euro 14,00



Investi su di te.

IntesaBridge

il prestito per gli universitari

Banca Intesa ha a cuore il futuro dei giovani e, per questo, crede nello sviluppo del capitale umano e della mobilità sociale offrendo soluzioni innovative di finanziamento agli studi. Un esempio di questo impegno è IntesaBridge, il primo prestito-ponte dall'Università al lavoro, oggi scelto dai più prestigiosi atenei italiani per i giovani universitari che investono sul futuro. Per informazioni collegati a www.intesabridge.it o chiama il numero verde 800 020202.

Un'iniziativa di Banca Intesa per gli studenti universitari.



Politecnico di Milano



Politecnico di Torino



Politecnico di Bari



Università Politecnica delle Marche



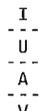
Università degli Studi di Milano



Università degli Studi di Torino



Università Ca' Foscari Venezia



Università IUAV di Venezia



Università Commerciale Luigi Bocconi



Università Luiss



Università Cattolica del Sacro Cuore



Università Campus Bio-Medico di Roma



Università degli Studi di Foggia



STOA Napoli

Vogliamo meritare di essere la tua banca.

 **Banca Intesa**