

INTERAZIONE TRA IMPRESE, UNIVERSITÀ E GOVERNI LOCALI NELLO SVILUPPO DEL TERRITORIO. LE POTENZIALITÀ DELLE CORPORATE UNIVERSITIES NEL SETTORE DELLE PUBLIC UTILITIES.

Giulio PEDRINI¹

SOMMARIO

Nell'economia della conoscenza il capitale umano assume un ruolo centrale per cogliere le opportunità offerte dai mercati internazionali e in quest'ottica i sistemi locali costituiscono un'imprescindibile serbatoio di conoscenze tacite da valorizzare, declinandole principalmente in competenze tecniche e relazionali.

In questo quadro teorico di riferimento il modello formativo rappresentato dalle Corporate Universities (CU), se configurate come strutture "aperte", possono supportare i processi di trasmissione della conoscenza. In particolare, in quanto entità preposta alla formazione d'impresa su base sistematica, la CU può adattare la conoscenza proveniente dall'esterno ai processi interni all'impresa e, simmetricamente, supportare la standardizzazione e la codificazione della conoscenza in modo da rendere la conoscenza tacita riutilizzabile anche all'esterno dell'organizzazione. Sono in particolare le *public utilities* a poter ricercare nella CU una modalità organizzativa tipica della loro organizzazione interna della conoscenza, posto che le loro interazioni con il sistema locale di riferimento sono essenziali per il funzionamento di quest'ultimo, nonché per il successo delle imprese stesse. Tanto più che anche l'obiettivo della sostenibilità ambientale costituisce oramai una finalità dell'agenda Europea il cui perseguimento non può essere veicolato senza una continua e innovativa interazione con il sistema locale della conoscenza.

¹ Università di Bologna e SDIC - School of Development Innovation and Change

1. INTRODUZIONE

La centralità della conoscenza ai fini dello sviluppo economico costituisce ormai un paradigma e il capitale umano sembra essere il principale fattore idoneo a garantire alla società in cui viviamo uno sviluppo durevole (Rullani, 2000; Deiana, 2007). Nessuno, invero, mette più in dubbio che esso costituisca un fattore trainante dello sviluppo economico, tanto quanto il capitale fisico e le risorse naturali: sia come bene misto, sia come fattore produttivo autonomo, sia come componente del fattore lavoro. La produzione sistematica di conoscenze amplifica il sapere e la capacità di innovare: orientando gli investimenti; mutando le relazioni tra gli operatori economici; attribuendo un crescente valore alle competenze e alla loro diffusione.

Quando si parla di conoscenza, tuttavia, non si fa riferimento alla sola conoscenza astratta, avulsa dal contesto nel quale gli individui svolgono la loro attività lavorativa. Essa, al contrario, si esprime anche in funzione delle organizzazioni nelle quali viene utilizzata, che, a loro volta, contribuiscono a generarla, seppure in forme diverse da quella di partenza (Coriat e Dosi, 1998). Proprio perché immerse nella società della conoscenza, le istituzioni e le organizzazioni si trovano ad affrontare sfide del tutto nuove, anche se non direttamente coinvolte in un processo di innovazione tecnologica, e per farlo devono avere la possibilità di costruire, accumulare e consolidare² le conoscenze in forma efficiente (Nonaka e Takeuchi, 1995)

La rilevanza della conoscenza quale fattore produttivo strategico per le imprese orientate al cambiamento tecnologico ed organizzativo viene pertanto meglio colta se si fa ricorso ad un modello sistemico in grado di esplorare non solo le dinamiche originate dalle possibili interazioni tra il capitale umano e le altre risorse utilizzate all'interno dell'impresa, ma anche l'accesso a fonti esterne da cui l'impresa può attingere per integrare l'apprendimento realizzato internamente con conoscenze e competenze immesse dall'esterno, sin dalla prima fase del processo di sviluppo del capitale umano presente nell'organizzazione. Un modello che richiede l'instaurazione di rapporti durevoli con l'organizzazione esterna della conoscenza (università, comunità territoriali, altre organizzazioni educative), ma al contempo non è soddisfabile rivolgendosi esclusivamente all'esterno dell'organizzazione.

La conoscenza odierna trova inoltre nella complessità la sua principale peculiarità rispetto ai fattori produttivi tradizionali. L'osservazione e la comprensione di fenomeni tra loro sempre più interconnessi ed interdipendenti, spesso interpretabili in termini sistemici, implica l'attivazione di un processo conoscitivo complesso che consenta di ricondurli a un modello per poi declinarli in base al contesto nel quale si collocano. Soprattutto si tratta di una

² La possibilità di accumulare e consolidare la conoscenza, peraltro, non è sempre stata ammessa dalla teoria economica. E' noto ad esempio che Alfred Marshall, pur affermando l'importanza della conoscenza nell'attività economica (la "atmosfera industriale" dei distretti), la ritenesse un bene non stoccabile.

caratteristica che discende dalla combinazione e dalla socializzazione delle diverse forme di conoscenza come presupposto per la costruzione di un sistema economico che sia all'altezza dei tempi e delle esigenze attuali. In questo senso è soprattutto la combinazione tra conoscenza codificata e conoscenza tacita (Polanyi, 1967) che rende tale risorsa condivisa e difficilmente riproducibile nelle medesime forme originarie.

Questo canale di sviluppo della conoscenza dipende, tra l'altro, dall'interazione tra gli operatori economici e il sistema nel quale essi operano, acquisendo così la dimensione di bene comune, appartenenti a *“a chi ha condiviso una storia, un contesto di vita o di lavoro, una matrice culturale che ha dato significato a certe cose, invece che ad altre”* (Rullani, 2009, p. 64). Nello specifico la valorizzazione della conoscenza nelle sue diverse forme passa attraverso l'integrazione dei contributi dei diversi soggetti appartenenti al sistema locale di riferimento in quanto conoscenze i processi di apprendimento generano i migliori risultati grazie allo scambio delle conoscenze apportate da diverse persone e diverse imprese.

In questo contesto il fenomeno delle Corporate Universities può favorire una più efficace integrazione delle componenti interna ed esterna nell'organizzazione della conoscenza dell'impresa. Esse, infatti, devono essere calate nella realtà dell'impresa, ma, al tempo stesso, attente alle potenzialità di sviluppo delle competenze interne originabili da parte del sistema di istruzione secondaria superiore e universitaria, nonché più in generale ai segnali esterni di cambiamento strutturale (tecnologico, istituzionale e organizzativo).

Non stupisce d'altra parte che le Corporate Universities più evolute allaccino solidi rapporti con il mondo accademico-scientifico, mediante accordi e partnership, supportando la generazione di nuove catene del valore mediante una visione multidisciplinare. Instaurano così relazioni virtuose con il mondo esterno, riconoscono l'importanza di un sistema aperto, cercano di stimolare una visione interdisciplinare dei problemi e il confronto continuo.

Quanto appena affermato vale in particolare per le *public utilities*, per le quali la Corporate Universities può altresì rappresentare una scelta coerente con l'obiettivo di tali imprese di diversificarsi ed espandersi su mercati sempre più contendibili e deregolamentati, in particolare quelli del gas e dell'energia elettrica, mantenendo, al contempo, uno stretto legame con le comunità territoriali di riferimento.

2. RUOLO DEL SISTEMA LOCALE DELLA CONOSCENZA

Nell'economia della conoscenza, che non distrugge luoghi e identità locali in quanto l'economia globale premia la ricerca di apporti originali e non ripetitivi all'interno dei reticoli globali, il capitale umano assume infatti un ruolo centrale per cogliere le opportunità offerte dai mercati internazionali, e in quest'ottica i sistemi locali costituiscono un imprescindibile serbatoio di conoscenze tacite da valorizzare, declinandole principalmente in competenze tecniche e relazionali. È stato a tale proposito affermato come sia possibile *“applicare ad un sistema produttivo territoriale, composto da una rete di imprese operanti nello stesso settore*

ed al limite in settori diversi, la metodologia di gestione dei flussi di conoscenza e delle competenze tecnologiche sviluppate recentemente nell'economia dell'impresa" (Cappellin, 2001, p. 4), ossia il *knowledge management*. Obiettivi di tale gestione sono la socializzazione delle conoscenze personali in conoscenza organizzata e strutturata, la preservazione delle conoscenze specifiche locali, la rapida acquisizione di nuove conoscenze dall'esterno.

Lo sviluppo economico locale dipende quindi in maniera crescente dalle interazioni di lungo periodo che coinvolgono una società e un territorio, il cui esito in termini di dotazione di infrastrutture materiali e immateriali, nodi logistici, saperi scientifici e tecnici, servizi sociali, culturali, ambientali, costituisce un elemento discriminante per il successo delle imprese ivi ubicate³.

Tra le entità che catalizzano queste interazioni troviamo le "fabbriche del capitale umano": Università e altre agenzie formative, che nel loro complesso costituiscono l'organizzazione esterna della conoscenza del sistema locale di riferimento⁴. Non concepite più solo come mere entità educative, le università e le altre agenzie formative sono ormai considerate come uno dei "motori di avviamento" dei processi di sviluppo locale fondati sull'innovazione (Gibbons, 2000; Kenney e Patton, 2006): attraverso la creazione di conoscenza, che può essere commercializzata nella forma di brevetti, licenze e spin-off, la stipula di accordi di *partnership* con le imprese attive sul territorio per l'inserimento di giovani neolaureati, la predisposizione in forma congiunta programmi di formazione "ad hoc" per i dipendenti delle imprese (Zucker e Darby, 1996). Questo processo può riferirsi non solo all'innovazione tecnologica, ma anche all'innovazione organizzativa, coinvolgendo quindi anche quelle imprese che, pur non essendo *knowledge-intensive*, gestiscono però un sistema complesso di servizi su un territorio ampio e differenziato, con un forte ricorso a tecnologie innovative, quali le *public utilities*.

Nell'ambito di questo percorso evolutivo alcune università tendono a orientarsi al mercato, secondo il modello dell'*entrepreneurial university* (Etzkowitz, 2003), in base al quale l'università può divenire un "*knowledge container*", la cui attività è incentrata sull'insegnamento tradizionale di materie a supporto dell'imprenditorialità (management, strategie, finanza, organizzazione, programmazione e controllo, ecc.), ovvero un centro di "cultura d'impresa" che si concentra invece sugli aspetti motivazionali ponendo i partecipanti

³ Si tratta dei c.d. beni collettivi locali (Trigilia, 2005), che, combinandosi in modo efficiente con i fattori e le risorse che circolano nelle reti globali e generando altresì economie esterne alle imprese localizzate sul territorio di riferimento del sistema produttivo locale, incrementano la competitività del sistema. Tra i beni collettivi locali rientra certamente quella combinazione tra conoscenza codificata e conoscenza tacita che costituisce la peculiarità del sistema locale della conoscenza e consente alle imprese di disporre di una maggior quota di lavoratori qualificati.

⁴ L'enfasi sulla conoscenza declinata rispetto all'impresa non è peraltro in contraddizione con l'economia dei sistemi locali. I sistemi locali si caratterizzano infatti per l'elevata integrazione del territorio rispetto ad alcune variabili economiche, tra le quali spicca il mercato del lavoro (che, se isolato, individua quella specifica sottocategoria analitica costituita dai sistemi locali del lavoro, c.d. SSL).

al centro del processo di apprendimento, con i docenti che li affiancano lungo tale processo nella posizione di facilitatori (*mentoring*) e tutor (*coaching*).

I governi locali, da parte loro, svolgono tradizionalmente un ruolo attivo nella predisposizione di programmi di formazione professionale ritagliati sulla domanda di competenze espressa dalle imprese operanti sul territorio e nella definizione di incentivi alle imprese che intendono formare i lavoratori neoassunti (Batt e Osterman, 1993). Di norma queste iniziative sono finalizzate a colmare gli *skill mismatches* presenti sui mercati del lavoro caratterizzati da bassi salari e da un'offerta scarsamente qualificata. Mercati nei quali le inefficienze associate alla formazione d'impresa sono più rilevanti, con conseguenti investimenti subottimali da parte delle imprese e dei lavoratori in assenza di incentivi fiscali ovvero di appropriati rimedi istituzionali o comportamentali. Non stupisce pertanto che una delle prescrizioni rivolte alle politiche di sviluppo locale sia quella di coordinarsi nell'ambito dei medesimi sistemi locali del lavoro per evitare fenomeni discorsivi al loro interno.

Il ruolo che il territorio può svolgere in questo circuito è quello di “moltiplicatore cognitivo” che preserva il sapere contestuale generato dall'apprendimento collettivo; favorisce lo scambio informale e formale di conoscenze, sia codificate che tacite; definisce un *framework* istituzionale che indirizza e regola la diffusione delle conoscenze (Bramanti e Salone, 2009).

D'altra parte il sistema locale della conoscenza costituisce una delle componenti del capitale territoriale, il quale, per effetto della cooperazione tra soggetti pubblici e soggetti privati che esso implica, assume le caratteristiche di un bene di club (Camagni e Capello, 2009), la cui definizione di bene a bassa rivalità ed elevata escludibilità ben si attaglia alle reti della conoscenza.

Un modello a rete è quindi quello che consente di rimuovere le barriere economiche e istituzionali alla diffusione della conoscenza tra gli attori del sistema. Le istituzioni locali assumono di conseguenza un ruolo chiave in tale modello: le norme giuridiche e sociali, le forme organizzative, le *routines* contribuiscono a determinare le connessioni tra i nodi del sistema e, di rimando, a costruire quelle infrastrutture immateriali su cui passano i flussi di conoscenza tra i diversi attori del sistema: imprese, università, agenzie formative, enti territoriali, ecc. (Cappellin, 2010).

In questo schema concettuale di *governance* multi-livello l'impresa si colloca nell'ambito del sistema territoriale della conoscenza per conseguire principalmente tre obiettivi:

- (i) Acquisire capitale umano dall'esterno, mediante la selezione del personale formato dal sistema di istruzione secondaria superiore e universitaria.
- (ii) Effettuare manutenzione e *retrieval* della conoscenza già disponibile, mediante l'interazione con l'esterno, in particolare con il sistema di istruzione secondaria superiore e universitaria. Questo obiettivo è generalmente perseguito tramite la partecipazione dei dipendenti a corsi di aggiornamento e di sviluppo dei percorsi professionali proposti da enti

formativi esterni, eventualmente svolti dall'impresa in collaborazione con essi, sfruttando le complementarità tra le diverse forme di conoscenza (codificata e tacita in particolare).

(iii) Generare nuova conoscenza, mediante il finanziamento di programmi in collaborazione con università e centri di ricerca, collegati allo sviluppo di attività di ricerca orientata da essi autonomamente avviati o mediante la promozione ex novo di progetti di ricerca e sviluppo ideati in comune.

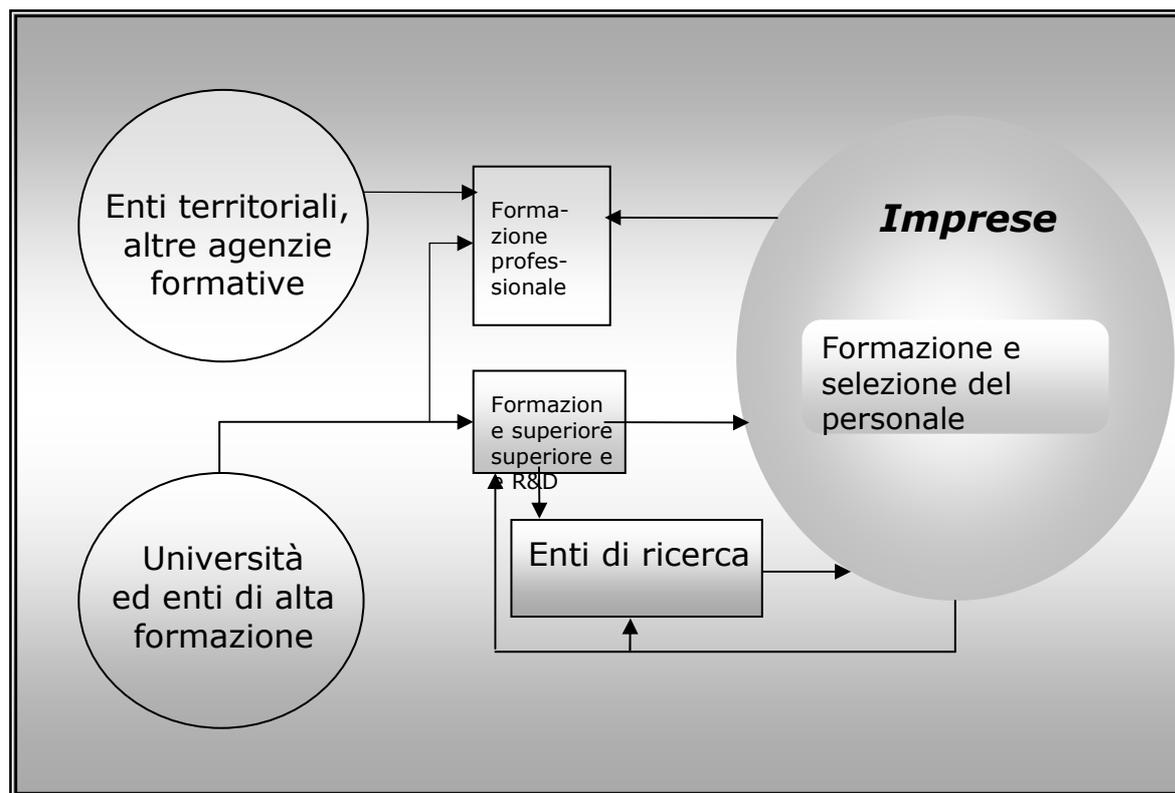
Sotto questo profilo le politiche del personale praticate dall'impresa, unite alla capacità del sistema di istruzione secondaria superiore e universitaria di seguire l'evoluzione del fabbisogno di qualificazioni e competenze espresso nei mercati del lavoro, costituiscono requisiti essenziali per un appropriato sviluppo della conoscenza nell'impresa e nel sistema locale di riferimento. Il processo di creazione della conoscenza ha infatti carattere cumulativo e la fase di interazione tra imprese e organizzazione esterna della conoscenza consente di ricombinare le diverse forme di apprendimento in modo da stimolare il cambiamento e l'innovazione nel sistema locale complessivamente considerato (Cappellin, 2010).

Tutte le forme di conoscenze sono coinvolte in questo processo tuttavia è la loro combinazione (codificata/tacita, *know what/know how*) a costituire il presupposto per un'efficace interazione tra i diversi soggetti del sistema: l'associazione tra conoscenza altamente codificata e conoscenza tacita deve pertanto trovare dei luoghi, non necessariamente fisici, in cui combinarsi per innescare un circuito virtuoso di produzione, accumulazione e scambio di conoscenza nel sistema locale.

Le imprese puntano quindi a sviluppare il loro capitale umano attingendo conoscenza dal sistema, diversificando altresì le competenze per far fronte a potenziali *mismatch* sui mercati del lavoro. Gli attori istituzionali da parte loro sono invece interessati a favorire il trasferimento di conoscenze a livello inter-organizzativo attraverso la creazione di network al fine di stimolare lo sviluppo locale.

La formazione del personale delle imprese in questa prospettiva costituisce così uno dei pilastri del sistema che tuttavia, così come le altre componenti, deve integrarsi con gli altri nodi per poter esplicitare a pieno i suoi effetti in termini di maggiore competitività del territorio (Figura 1).

Figura 1 – Il sistema locale della conoscenza



3. CORPORATE UNIVERSITIES

Nell'ambito di un rapporto tra formazione e sistemi economici locali così definito le Corporate Universities (CU) possono configurarsi come strutture potenzialmente idonee a catalizzare la conoscenza, per supportare l'impresa che la sponsorizza nel perseguimento di vantaggi competitivi sostenibili per l'impresa stessa e per il territorio di riferimento.

Pur nell'eterogeneità delle definizioni fornite dalla letteratura economico aziendale⁵, infatti, la CU costituisce un mezzo per concretizzare il ruolo centrale che assumono determinate competenze ai fini della crescita di lungo periodo dell'impresa, con in particolare riferimento allo sviluppo di specifiche competenze relazionali e alla creazione di una cultura d'impresa condivisa (Blass, 2005).

⁵ Richiamiamo, tra le altre, le seguenti definizioni. "Una CU è un'istituzione educativa erogante corsi formativi avviata da un'organizzazione la cui missione non abbia a che fare con l'educazione" (Eurich, 1985). "Una CU è un organismo educativo concepito come strumento strategicamente utile a far sì che un'organizzazione raggiunga la propria missione conducendo attività che coltivino l'apprendimento, la conoscenza e la comunicazione di tutti coloro che – interni o meno all'impresa – contribuiscono direttamente al successo aziendale." (Allen, 2002). "La Corporate University si sviluppa quando un'impresa cerca di mettere in relazione le proprie strategie di formazione e sviluppo delle risorse umane con la generale strategia di business, attraverso il coordinamento, l'integrazione e lo sviluppo del capitale umano all'interno dell'organizzazione. La Corporate University può essere localizzata fisicamente ovvero operare virtualmente" (Henley Management College, 2001).

Tipicamente ampia é l'estensione delle attività svolte: pur partendo dalla formazione, le CU sono suscettibili di svolgere “tutte le attività che coltivino l'apprendimento, la conoscenza e la comunicazione di coloro che, interni o meno all'impresa, contribuiscono direttamente al successo aziendale” (Moore, 2002). Assumendo, invero, che vi siano diversi modi per sviluppare le competenze e più in generale il capitale umano all'interno dell'impresa, oltre alla formazione, la CU può fungere da catalizzatore di tali attività che, in carenza, sarebbero dislocate a diverse funzioni con il conseguente rischio di scarso coordinamento. Queste attività sono molteplici e non possono essere esaustivamente elencate in questa sede. Rientrano comunque in tale categoria la selezione del personale (*recruitment*), la gestione del cambiamento organizzativo (*change management*), la valorizzazione dei talenti interni ed esterni all'impresa, la definizione dei percorsi di carriera nei mercati interni del lavoro, la mobilità geografica, la definizione dei rapporti con istituzioni educative terze. La CU assume così una più ampia funzione di “motore della conoscenza”, come rappresentato in figura 10.

Figura 2 - La pluralità di funzioni assolvibili dalla CU



Fonte: Prince e Stewart, 2002

A tal fine anche l'analisi dei percorsi di carriera dei dipendenti e della crescita delle relative retribuzioni costituisce un'attività critica per le CU. Invero, un'efficiente allocazione del lavoro all'interno dell'impresa in presenza di mercati interni, con la relativa attribuzione dei diversi livelli salariali e delle progressioni verticali (mobilità verticale interna), anche sotto forma di “torneo” (Lazear e Rosen, 1981), impone che l'attività formativa sia collegata al

processo decisionale che presiede a tali scelte, al fine di remunerare e più in generale di valorizzare la crescita di competenze dei lavoratori, anche attraverso l'introduzione di schemi retributivi legati sulla crescita del capitale umano. Le CU ottengono così di incorporare gli esiti dell'attività formativa nel processo decisionale che presiede al funzionamento dei mercati interni del lavoro, limitando così i costi di turnover e favorendo la valorizzazione del patrimonio di competenze dell'impresa. I lavoratori/"studenti" competono quindi tra loro per beneficiare delle attività formative proposte dalla CU, nella prospettiva di ottenere una posizione migliore.

Rileva infine la platea dei potenziali studenti della CU (Meister, 1998), la cui attività formativa non è necessariamente destinata solo ai dipendenti, ma può coinvolgere stabilmente anche altri *stakeholders* dell'impresa, quali tipicamente i fornitori. La CU si apre così all'esterno, fino ad agire, al limite, come una vera e propria Università abilitata a rilasciare titoli di studio riconosciuti dall'ordinamento⁶. La differenza con le Università tradizionali, peraltro, resta notevole, come dimostra il diverso utilizzo di alcuni termini chiave all'interno dei siti web di un campione di università tradizionali e di CU ubicate negli Stati Uniti e in Gran Bretagna nelle sezioni in cui sono definiti la *mission*, i valori, i principi, gli obiettivi dell'organizzazione o della struttura (Walton, 2005).

⁶ Peraltro, a causa della barriera all'entrata costituita dall'accREDITamento e dall'elevato grado di complessità richiesto dalla predisposizione di veri e propri corsi di laurea il numero di CU abilitate a rilasciare titoli di studi riconosciuti è assai ridotto: sono meno di dieci negli Stati Uniti e in Canada (Thompson, 2000) e ancora nessuna in Italia.

Figura 3 - Le parole-chiave nelle Corporate Universities e nelle Università tradizionali

<i>Corporate universities</i>	
Learning	referred to by 78% of those sampled
Develop/development	referred to by 61% of those sampled
University	referred to by 50% of those sampled
Training	referred to by 45% of those sampled
Education	referred to by 33% of those sampled
Knowledge	referred to by 28% of those sampled
Research	referred to by 17% of those sampled
Teaching	referred to by 17% of those sampled
Tradition	referred to by 17% of those sampled
No other term was used more than by more than 12% of those sampled	
<i>Traditional universities</i>	
University	referred to by 90% of those sampled
Research	referred to by 77% of those sampled
Knowledge	referred to by 67% of those sampled
Education	referred to by 60% of those sampled
Teaching	referred to by 58% of those sampled
Scholar/scholarship	referred to by 58% of those sampled
Learning	referred to by 56% of those sampled
Community	referred to by 54% of those sampled
Society	referred to by 46% of those sampled
Quality	referred to by 44% of those sampled
Excellence	referred to by 41% of those sampled
Intellectual	referred to by 40% of those sampled
Develop/development	referred to by 39% of those sampled
Freedom	referred to by 27% of those sampled
Tradition	referred to by 19% of those sampled

Table I.
Comparative analysis of terminology usage

Notes: $n = 60$ traditional universities (40 from USA and 20 from UK); $n = 40$ corporate universities

Fonte: Walton, 2005

Fissati questi elementi comuni è peraltro necessario sottolineare anche gli elementi di eterogeneità che contraddistinguono le CU, dovuti all'assenza di una definizione comunemente accettata, oltre che alla varietà della casistica esistente. A ciò si aggiunge il frequente abuso del termine da parte di esperienze formative che poco hanno a che vedere con le definizioni proposte, con un evidente rischio di autoreferenzialità.

Infine, come è ovvio, la CU presenta dei limiti. Da un lato la CU, per come è attualmente configurata, pone ostacoli alla condivisione della conoscenza nell'ambito dei network d'impresa. Benché invero le partnership tra imprese finalizzate all'integrazione di competenze complementari siano ormai un fenomeno diffuso e comune a molte industrie, le strutture formative, incluse le CU, sono spesso "chiuse" a tali iniziative. Dall'altro lato essa comporta un accentramento dell'organizzazione interna della conoscenza che innesca evidenti rischi di standardizzazione dei contenuti erogati con conseguente perdita della varietà di competenze spesso presenti nelle articolazioni periferiche dell'impresa. Due criticità sostanziali che hanno portato a ipotizzare lo sviluppo le CU a rete (Allen, 2007), quali entità in grado di indirizzarle.

4. CORPORATE UNIVERSITIES E SVILUPPO LOCALE

Il nuovo ruolo delle Università e delle agenzie formative nella promozione delle interazioni tra i diversi attori presenti sul territorio e nello stimolare la performance dei sistemi economici

locali, tende a modificare l'assetto tradizionale delle interazioni tra le imprese e il sistema territoriale della conoscenza.

In tale assetto le CU, se configurate come strutture "aperte", possono costituire un *hub*, nodo critico nei processi di trasmissione della conoscenza, sia dalla comunità locale all'impresa, sia nella direzione opposta, qualificandosi come un crocevia di culture, conoscenza tacita ed esplicita, tecnologia e innovazione. In quanto entità preposta alla formazione d'impresa su base sistematica, la CU può adattare la conoscenza proveniente dall'esterno ai processi interni all'impresa e, simmetricamente, supportare la standardizzazione e la codificazione della conoscenza in modo da rendere la conoscenza tacita riutilizzabile anche all'esterno dell'organizzazione. Sotto questo profilo, in una visione *resource-based* (Penrose, 1959; Richardson 1972)⁷, la capacità della CU di svolgere tale ruolo dipenderà sostanzialmente dalla capacità sua (e dell'impresa che la sponsorizza) di assorbire le conoscenze dall'esterno, di contestualizzarle rispetto all'impresa, dalla socializzazione tra gli "studenti", dalla produzione di nuova conoscenza in collaborazione con gli altri nodi del sistema.

In un approccio all'organizzazione esterna della conoscenza basato sulla *governance* (vedi par. 2) la CU potrebbe così affiancare le scuole di specializzazione (quali le Business Schools), i centri di formazione professionale, le Università tradizionali, nella costruzione di una rete di infrastrutture immateriali che canalizza i flussi di conoscenza tra i diversi attori del sistema. Evidentemente la CU costituirebbe in questo schema una cerniera tra formazione d'impresa e sviluppo locale, che attrae i flussi provenienti dall'organizzazione esterna della conoscenza, li ricombina e li socializza, per poi canalizzarli verso l'impresa. A tali flussi in entrata si assocerebbero flussi in uscita per effetto della cooperazione con gli altri attori istituzionali nel momento in cui tale cooperazione si espliciti attraverso proposte formative, attività di ricerca applicata, iniziative sul territorio, convegni e *workshops*.

L'effettivo ruolo della CU nel sistema locale dipenderà evidentemente da diversi fattori: il settore in cui opera l'impresa, le dimensioni dell'impresa stessa, la struttura proprietaria, il suo grado di autonomia formale e/o sostanziale, i suoi obiettivi istituzionali, l'entità dei *mismatch* presenti sui mercati del lavoro dovute a possibili carenze del sistema educativo e al grado di specificità delle competenze richieste dall'impresa. La CU assolve infatti anche a una funzione di "filtro", delimitando nelle quantità e nelle modalità i flussi di conoscenza esterni all'impresa che interagiscono con quelli interni.

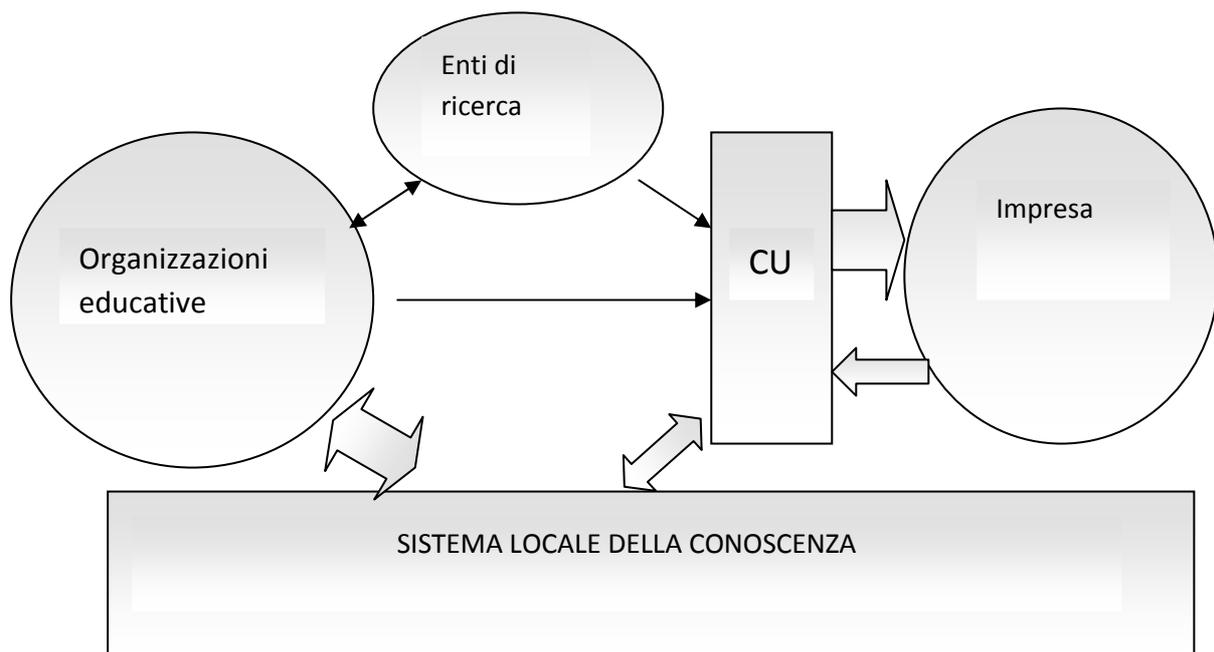
Inoltre l'effettiva collocazione della CU nell'ambito della rete immateriale sopra descritta sarà influenzata dalla sua attitudine rispetto alle organizzazioni educative, che può essere, estremizzando, di competizione o di cooperazione. Solo nell'ipotesi cooperativa la CU

⁷ Dalla *resource-based view* discende l'attenzione al tema delle capacità e delle competenze, quale risorsa intangibile in grado di favorire la creazione del vantaggio competitivo da parte delle imprese, e al ruolo della cultura d'impresa quale *asset* che influisce sulla produttività del lavoro. In particolare la *resource-based view* ha costituito la base su cui si sono sviluppati nuovi filoni di studio, quali il *competence-based approach* (Prahalad e Hamel, 1990; Hamel e Heene, 1994) e la *dynamic capabilities perspective* (Teece et al., 1997).

adempierà a pieno alla funzione di collettore di conoscenza, viceversa nel caso della competizione essa tenderà a collocarsi al livello delle università e delle agenzie formative muovendosi verso il centro del sistema, ma riducendo il numero di collegamenti con gli altri nodi.

Ampliando ulteriormente il suo potenziale ruolo nel sistema territoriale della conoscenza la CU potrebbe inoltre “puntellare” il modello della Tripla elica (Etzkowitz e Leydesdorff, 2000) supportando un’evoluzione del contributo del sistema universitario allo sviluppo economico e sociale del sistema territoriale di riferimento attraverso la creazione di un’interfaccia “ad hoc” in grado di canalizzare le interazioni tra il sistema universitario (e più in generale l’organizzazione esterna delle conoscenze) e il sistema imprenditoriale (Figura 4). Questa ipotesi, peraltro, presuppone una CU riferibile a un’impresa leader nel sistema territoriale di riferimento, aperta ai suoi *stakeholders* esterni affinché le sue interazioni con il sistema universitario e dell’istruzione superiore non si limitino alla ricerca di una più efficace formazione dei dipendenti dell’impresa stessa (elemento peraltro imprescindibile).

Figura 4 – Collocazione della CU nel sistema locale della conoscenza.



L’università non sarebbe così lasciata sola nella valorizzazione e nel trasferimento dei risultati raggiunti dalla ricerca universitaria, nonché nell’attivazione di processi di sviluppo locale fondati sulla valorizzazione delle conoscenze tacite e delle relazioni di prossimità (Lazzeroni e Piccaluga, 2009). Sotto questo profilo il rafforzamento delle interazioni tra i soggetti presenti sul territorio nel campo della conoscenza invero può non essere affidato in via

esclusiva al sistema universitario, bensì può trovare in talune imprese un soggetto che contribuisce a raccordare le reti della conoscenza mediante la costituzione di un nodo rilevante del sistema locale della conoscenza quale la CU.

Sempre in una visione estensiva del ruolo della CU nell'ambito del sistema nel quale opera, questa può altresì essere vista come il risultato di un processo di “*spin-off*” universitario inverso.

Si parla in genere di *spin off* nel momento in cui una nuova impresa origina da altre organizzazioni già esistenti. In ambito universitario esso si declina con specifico riferimento al fenomeno della creazione di imprese basate su attività di ricerca svolte in ambito universitario da personale docente o ricercatore afferente a uno o più atenei ubicati sul territorio. Lo *spin-off* universitario così definito è stato valutato come “un importante strumento di diffusione e di valorizzazione della conoscenza tacita elaborata all'interno delle strutture scientifiche” (Lazzeroni e Piccaluga, 2009, p.185).

Lo stesso processo può però essere immaginato in termini inversi: partendo da un'impresa che svolge un'intensa e diversificata attività di formazione del personale è possibile ipotizzare un fenomeno di “gemmazione” che porti alla creazione di nuove agenzie formative. In un approccio *resource based*, infatti, lo *spin off* si giustifica con la possibilità che il vantaggio competitivo delle imprese trovi la sua fonte sia nelle risorse sviluppate e sedimentatesi nell'organizzazione, sia in risorse esterne, ma *firm addressable*. Di conseguenza, nell'ipotesi in cui la risorsa in questione sia la conoscenza (soprattutto tacita), un'operazione di *spin off* rappresentata dalla creazione di una CU sarebbe quindi potenzialmente in grado di accrescere il vantaggio competitivo dell'organizzazione madre. In questa prospettiva la creazione di una CU rappresenterebbe una forma di esternalizzazione dell'attività di formazione svolta dall'impresa finalizzata ad una maggiore autonomia di tale attività, ad una maggiore capacità della funzione formazione di interagire con l'organizzazione esterna della conoscenza, e in prospettiva alla possibilità di offrire programmi formativi a soggetti esterni all'impresa in competizione con le università tradizionali (peraltro le CU che in passato hanno intrapreso tale ultimo *step* sono andate incontro a clamorosi fallimenti⁸)

Un'ulteriore questione di interesse riguarda la collocazione della CU nell'ambito *corporate social responsibility* (CSR). Come noto la CSR è una forma di autoregolazione volontaria che vincola l'impresa ad investire di più nel capitale umano, nell'ambiente e nei rapporti con gli *stakeholders*: “adottando comportamenti responsabili le imprese intendono gestire il cambiamento in modo consapevole sul piano sociale, cercando di trovare un compromesso equilibrato tra le esigenze e i bisogni delle parti interessate in termini che siano accettabili per tutti” (Comunicazione della Commissione Europea relativa alla responsabilità sociale delle imprese: un contributo delle imprese allo sviluppo sostenibile, 2002).

⁸ Ci riferiamo nello specifico a TILS (Telecom Italia Learning Services) e a ISVOR, CU del Gruppo-FIAT

Diverse motivazioni possono sottendere la scelta di adottare un comportamento socialmente responsabile. Il suo effetto comunque è quello di produrre benefici non solo per l'impresa che lo persegue quanto e soprattutto per i suoi *stakeholders*: lavoratori, fornitori, cittadini e istituzioni della comunità locale di riferimento. La crescente attenzione verso questo fenomeno è comunque da ricercarsi nell'ormai maturata consapevolezza, da parte delle istituzioni e dei cittadini, che l'impresa, in virtù delle risorse che attinge dall'ambiente e per l'impatto che ha nella comunità, si trova ad essere investita di una responsabilità nei confronti della società nel suo complesso. Crescono dunque le forze presenti nell'ambiente in cui il sistema impresa è inserito che fanno pressione affinché essa adotti comportamenti socialmente responsabili, ridefinendo così il proprio modello di gestione in un'ottica di maggiore trasparenza, sostenibilità e promozione del benessere sociale.

In questo schema la CU si può configurare come un'entità aperta ad una vasta platea di *stakeholders* dell'impresa, a partire dal personale. La CU può allora svolgere un ruolo attivo nell'adempimento dei doveri fiduciari imposti dalla CSR, supportandone l'evoluzione come forma di autoregolazione esplicita e di norma sociale efficiente. Sia per quanto concerne il rapporto con i lavoratori, sia per quanto concerne i rapporti con la comunità territoriale e divenendo altresì fonte di una possibile redistribuzione dell'extraprofitto dell'impresa verso tali soggetti: attraverso le esternalità generate dalla produzione di conoscenza ovvero attraverso un ampliamento della platea dei destinatari delle attività formative (Renaud-Coulon, 2008; Allen, 2009).

Seguendo un percorso parallelo, le CU potrebbero evolvere verso il modello delle "*stakeholder universities*", enti non-profit che offrono programmi specifici all'interno di una più rete ampia di apprendimento che include dipendenti, clienti, fornitori, docenti universitari, professionisti ed altri enti (Margherita e Secundo, 2009); sebbene la loro evoluzione verso un modello di università vero e proprio, in concorrenza con le università tradizionali, sia ancora lontana a venire. Le CU contribuirebbero così a generare identità collettive, a creare reti di fornitura sempre più specializzate, a costruire standard di larga diffusione, legami fiduciari, contesti affidabili, linguaggi comuni, e più in generale a condividere la conoscenza nel sistema economico locale secondo regole accettate e secondo reciprocità.

Sotto questo aspetto, infine, segnaliamo lo strumento delle comunità di pratica che, come forma di social network, può costituire una base utile per declinare l'attività formativa delle CU in termini di sviluppo locale, fungendo da punto di contatto tra i lavoratori e la comunità locale di riferimento. Le comunità di pratica sono infatti gruppi sociali prevalentemente spontanei e autoregolati, caratterizzati dalla produzione e dalla condivisione fra i propri membri di modalità di azione e di conoscenze pratiche, applicate a uno specifico mestiere, attraverso comportamenti ispirati da principi di cooperazione fra pari; organizzazioni informali, quindi, che si contraddistinguono altresì per essere funzionali alla canalizzazione di conoscenza tacita all'interno dei gruppi e tra i diversi gruppi, basate sulla condivisione di

regole di appartenenza, evidenziabili dall'esame dei comportamenti reciproci fra i membri (Wenger et al., 2007). Regole che se estese ai rapporti tra imprese e sistemi locali della conoscenza possono costituire un sistema efficiente di condivisione e trasmissione dei saperi, considerato che esperienze di comunità di apprendimento fondate sul modello delle comunità di pratica sono state avviate anche da alcune scuole secondarie (Alessandrini, 2007) grazie alle possibilità offerte dalle reti intranet.

5 IL SETTORE DELLE PUBLIC UTILITIES

L'attitudine ai rapporti di collaborazione delle imprese con i sistemi locali della conoscenza si manifesta soprattutto nel settore delle *public utilities*. Molteplici fattori concorrono a motivare questa affermazione: la natura di beni parzialmente pubblici nel loro consumo finale (Tabella 1), la struttura proprietaria delle società di gestione (Ufficio studi Mediobanca, 2009), la partecipazione della comunità locale al fine di ottimizzare l'efficienza e l'efficacia del servizio (si pensi al trattamento dei rifiuti), la crescente complessità della loro attività, avendo molte *utilities* deciso di svincolarsi dalla logica di esclusività del *core business*, attraverso strategie di diversificazione produttiva (*multiutilities*). Ne deriva che tali imprese più di altre devono rispondere ad una pluralità di *stakeholders* riferibili al sistema locale di riferimento, benché spesso caratterizzati da interessi fra loro divergenti.

Tabella 1 - Tassonomia dei beni in base alle condizioni nel loro consumo finale

	Escludibilità	Non escludibilità
Rivalità	<i>Beni privati puri</i>	<i>Risorse comuni (commons)</i>
Non rivalità	<i>Servizi di pubblica utilità</i>	<i>Beni pubblici puri</i>

Sotto il profilo del fabbisogno di competenze, inoltre un'ampia parte dei lavoratori delle *public utilities* è rappresentata da *knowledge workers*, la cui professionalità è fondata sulla declinazione pratica (euristiche) di un *core* di saperi tecnico-disciplinari. Sono dunque fattori importanti l'integrazione fra *formal* e *non formal learning*, lo sviluppo delle individual *capabilities of learning*, l'approccio interdisciplinare al lavoro.

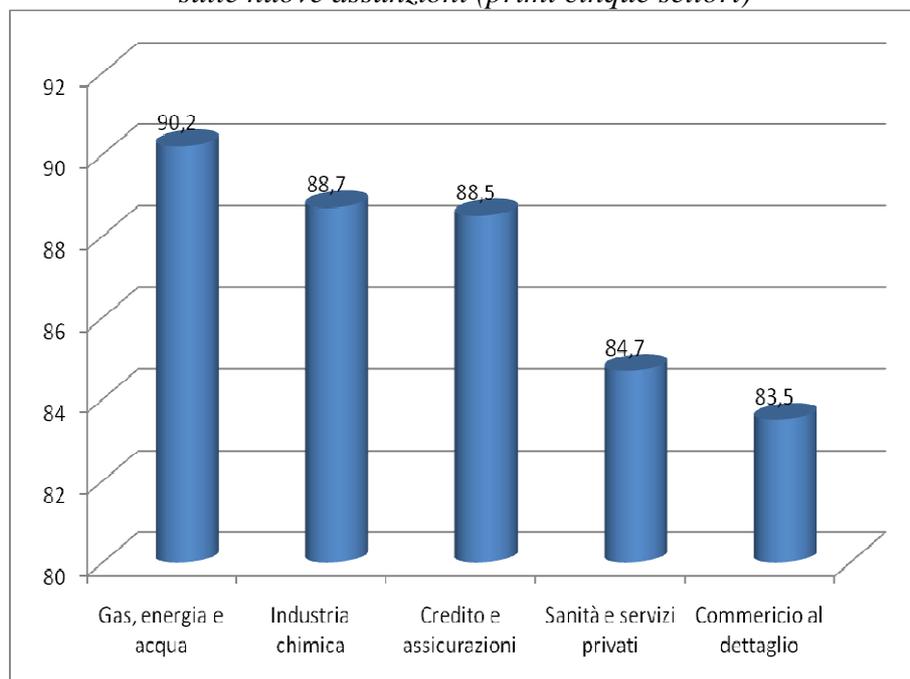
Sempre più diffuse nel settore sono altresì le politiche di *knowledge management*, volte a ridurre la perdita di conoscenze conseguente al processo di turnover e la trasmissione di

queste conoscenze tra le risorse umane e ad aumentare le opportunità di apprendimento del personale attraverso la diffusione del sapere. Nell'ambito di queste politiche trovano crescente spazio le comunità di pratica, in Italia avviate ed implementate da ENI, IRIDE e HERA, avvalendosi anche di forme di interazione virtuale.

D'altra parte i più recenti dati confermano che la formazione d'impresa nel settore delle *utilities* svolge un ruolo rilevante (ISTAT, 2008; ISFOL, 2009). Tra le industrie più propense alla formazione d'impresa, invero, spicca il settore "Produzione e distribuzione di energia elettrica, acqua e gas", che si colloca al terzo posto, dietro i settori finanziari e assicurativi (ISTAT, 2008; Unioncamere, 2009). Una situazione che viene sostanzialmente confermata analizzando i dati condizionati sulla dimensione d'impresa, fattore in grado di influenzare l'output formativo erogato⁹ (Unioncamere 2009).

Il settore si distingue altresì per un elevato fabbisogno formativo percepito per quanto riguarda i neoassunti (Unioncamere, 2009; Figura 5), così segnalando come la maggiore attività formativa erogata non dipenda tanto dagli obblighi di legge quanto da un'effettiva esigenza industriale.

Figura 5 - Percentuale di imprese che rilevano la necessità di effettuare ulteriore formazione sulle nuove assunzioni (primi cinque settori)



Fonte: Unioncamere (2009)

⁹ La dimensione d'impresa è sicuramente una determinante dell'attività formativa, a prescindere dal settore di riferimento, come ben evidenziato dalla recente indagine dell'ISFOL (2009)

Non stupisce pertanto che le *public utilities* instaurino relazioni stabili con i governi locali, con le università e con le altre agenzie formative, che si concretizzano in una diffusa partecipazione del personale a corsi di formazione, corsi di aggiornamento, seminari, *workshops*, organizzati dal sistema di istruzione secondaria superiore e universitaria, cui si affiancano iniziative volte all'assegnazione di borse di studio e allo svolgimento di stage e tirocini finalizzati all'inserimento lavorativo nell'organizzazione. Integrano il rapporto con il sistema locale le collaborazioni con gli enti territoriali che le utilities spesso avviano nell'ambito di progetti finalizzati a diffondere e promuovere comportamenti ispirati alla sostenibilità ambientale e sociale nei soggetti coinvolti nel processo produttivo (dipendenti dell'impresa in primis), negli utilizzatori del servizio e, più in generale, nei diversi *stakeholders* dell'impresa.

Anche in una logica di CSR, infine, le *public utilities* svolgono un ruolo propulsivo, considerata la forte propensione di queste imprese a sottoporsi alle regole della CSR (Michelini, 2006); così come confermato dai dati specificamente riferiti alle imprese da noi prese in esame: su 31 società attive nel settore con più di 100 dipendenti 16 redigono annualmente bilanci di sostenibilità, sebbene variamente denominati¹⁰.

6 CONCLUSIONI

In un paese in cui la produttività non cresce da dieci anni, la diffusione della conoscenza e il suo utilizzo ottimale sono due strumenti necessari per cercare di invertire questo sconcertante trend. La propagazione della conoscenza richiede che il sapere sia condiviso, ma contestualmente che sia rielaborato all'interno delle organizzazioni affinché queste siano in grado di perseguire con successo vantaggi competitivi assoluti e sostenibili.

Tuttavia, né il modello della Tripla Elica, né gli *spin-off* universitari trovano adeguato riscontro nella prassi degli enti di alta formazione, mentre il supporto dei governi locali alle iniziative di partnership spesso latita.

Le CU possono allora trovare una loro collocazione nel sistema locale della conoscenza: coniugando competenze tra loro diverse in modo da contemperare le esigenze di condivisione di significati, esperienze e identità con quelle di specializzazione delle *skills* individuali e delle *capabilities* dell'organizzazione, contribuendo così a proiettare con successo i sistemi locali nell'economia globale.

Le *public utilities* per le loro caratteristiche si trovano al centro di questo sistema di relazioni. Il valore sociale dei prodotti offerti da una *public utility*, infatti, è legato alla sua capacità di offrire servizi / prodotti che contribuiscono alla conservazione, riproduzione e manutenzione del territorio nel suo insieme, ivi comprese le relazioni sociali ed economiche che su di esso si sviluppano. E' chiaro, quindi, che la fornitura di servizi in una nuova area non può

¹⁰ Si tratta nello specifico di A2A, HERA, ACEA, EDISON, IRIDE, ENIA, VERITAS, ACEGAS, TRENTO SERVIZI, AIM, AGSM, ASA, AZIENDA ENERGETICA, GRUPPO CONSIAG, oltre ad ENI ed ENEL.

prescindere da una sistematica interazione con il tessuto socioeconomico di riferimento. Si tratta di un *know-how* specifico, in parte di tipo tecnico e in parte derivante dal “saper fare”, che incorpora aspetti legati alle dimensioni sociale, etica e relazionale sviluppati dalle strutture che da lungo tempo operano sul territorio.

Proprio il ruolo degli enti locali nella gestione dei servizi di pubblica utilità e nella *governance* del territorio, d’altra parte, è oggi al centro del dibattito politico ed economico. Un dibattito che concentra la sua attenzione, da una parte, sul ruolo dei cosiddetti “beni competitivi territoriali” nello sviluppo locale e, dall’altra parte, sulle condizioni per un più efficiente intervento pubblico in campo economico. In questo senso le stesse regole delle Comunità di pratica, se estese ai rapporti tra *public utilities* e sistemi locali della conoscenza possono costituire un sistema efficiente di trasmissione dei saperi e di condivisione di un modello di gestione sostenibile dei servizi pubblici locali.

La potenziale collocazione della CU nel sistema locale della conoscenza trova quindi nelle *public utilities* le imprese maggiormente propense, in linea teorica, a creare tali entità, configurandole in una forma “aperta” rispetto alla comunità locale di riferimento. In tal modo queste entità sono altresì suscettibili di assumere una specifica valenza rispetto all’obiettivo di ridurre quei rischi di fallimento sistemico che proprio nell’ambito dei servizi pubblici locali trovano uno dei più tipici casi di manifestazione (si pensi al caso del trattamento dei rifiuti in Campania o della gestione delle infrastrutture idriche in molte parti d’Italia) attraverso la definizione di linee condivise di sviluppo del capitale umano che pongano le basi per una visione unitaria e partecipata della sostenibilità in tutte le sue diverse accezioni (ambientale, economica, sociale).

7 BIBLIOGRAFIA

Alessandrini G. (ed.) (2007) *Comunità di pratica e società della conoscenza*. Roma: Carocci.

Allen M. (ed.) (2002) *The Corporate University handbook – Designing, managing and growing a successful program*. New York: AMACOM.

Allen M. (ed.) (2007) *The next generation of corporate universities*. San Francisco: John Wiley and Sons.

Allen M. (2009) Expanding the value of Corporate Universities: the stakeholder approach. In: A. Romano e G. Secundo (eds.) *Dynamic learning Networks. Models and Cases in Action*. New York: Springer.

Batt, R., Osterman. P. (1993) Workplace Training Policy: Case Studies of State and Local Experiments. Washington, DC: Economic Policy Institute. *Working paper n. 106*.

Blass E. (2005) The rise and the rise of corporate university, *Journal of European industrial training*, 29. 58-74.

Bramanti A., Salone C. (2009) L'ancoraggio territoriale dello sviluppo nell'economia della conoscenza. In: Bramanti A., Salone C. (eds) *Lo sviluppo territoriale nell'economia della conoscenza: teorie, attori, strategie*. Milano: FrancoAngeli. 11-32

Camagni R., Capello R. (2009) Competitività regionale e capitale territoriale: dalla concettualizzazione ad un'analisi empirica. In: Bramanti A., Salone C. (eds.) *Lo sviluppo territoriale nell'economia della conoscenza: teorie, attori, strategie*. Milano: FrancoAngeli. 35-57

Cappellin R. (2001) Reti locali di conoscenza e di innovazione e università, Paper presented at the Conference *Quale Modello di sviluppo e di organizzazione per l'area metropolitana di Roma*. Held in Rome, Italy. November.

Cappellin R. (2010) The Governance of Regional Knowledge Networks, *Scienze Regionali*, 9, 3. 5-41.

Coriat B., Dosi G. (1998) Learning how to govern and how to solve problems: on the co-evolution of competences, conflicts and organizational routines. In: Chandler D., Hagstrom P., Solvell O. (eds.) *The dynamic firm. The role of technology, strategy, organization and regions*. Oxford: Oxford University Press.

R. Dealtry (2006) The corporate university's role in managing an epoch in learning organisation innovation, *Journal of workplace learning*, 18. 313-320.

A. Deiana (2007) *Il capitalismo intellettuale*. Milano: Sperling & Kupfer.

Etzkowitz H. (2003) Innovation in innovation: the triple helix of university-industry-government relations, *Social Science Information*, 42. 293-337.

Etzkowitz, H., Leydesdorff, L. (2000) The dynamics of innovation: from National Systems and "Mode 2" to a triple helix of university-industry-government relations, *Research Policy*, 29. 109-123.

Eurich N.P. (1985) *Corporate Classroom: the learning business*. Princeton: Carnegie Foundation.

Fondazione Civicum (2009) *Le società controllate dai maggiori comuni italiani: costi, qualità, efficienza*, Ufficio Studi Mediobanca, Milano.

Gibbons, J.F. (2000) The role of Stanford University: a Dean's reflections. In: Lee, C., M., Miller W.F., Hancock M.G., Rowen H.S. (Eds.) *The Silicon Valley Edge: A Habitat for Innovation and Entrepreneurship*. Stanford: Stanford University Press. pp. 200–217.

H. Hamel e A. Heene (eds.) (1994) *Competence-based competition*, New York, John Wiley and Sons.

Hamel G., Prahalad C. K. (1990) The core competencies of the corporation, *Harvard Business Review*, 68. 79-91.

ISFOL (2009) *Rapporto 2009 sulla formazione continua*, Roma.

ISTAT (2008) *La formazione del personale nelle imprese italiane – anno 2005*, Roma.

Kenney M., Patton, D. (2006) The co-evolution of technologies and institutions: Silicon Valley as the ideal-typical high technology cluster. In: Braunerhjelm, P., Feldman, M. (eds.) *Cluster Genesis: The Emergence of Technology Clusters*. Oxford: Oxford University Press. 38–60

Lazear E., Rosen, S. (1981) Rank order tournament as optimal labor contracts, *Journal of political economy*, 89. pp. 843-864

Lazzeroni M., Piccaluga A. (2009) L'università che cambia: nuovi profili e nuovi metodi di analisi. In: Bramanti A., Salone C. (eds.). *Lo sviluppo territoriale nell'economia della conoscenza: teorie, attori, strategie*. Milano: FrancoAngeli. 185-207

Margherita A., Secundo G. (2009). The emergence of the stakeholder university. In: Romano A. (ed.) *Open business innovation leadership. The emergence of the stakeholder university*. London: Palgrave MacMillan.

Meister J. C. (1998) *Corporate universities – Lessons in building a world-class workforce*. New York: McGraw-Hill.

- L. Michellini (2006) Comunicare la responsabilità sociale d'impresa online: un'indagine esplorativa nel settore delle public utilities, *Economia e diritto del terziario*, 1. 209-233.
- Moore J. D. (2002) Running a corporate university like a business: a financial model. In: Allen M. (ed.) *The corporate university handbook – Designing, managing and growing a successful program*. New York: Amacom.
- Nonaka I., Takeuchi H. (1995) *The knowledge creating company*. Oxford: Oxford University Press.
- Penrose E. (1959) *The theory of the growth of the firm*. Oxford: Basil Blackwell.
- Pisano G., A. Shuen, Teece D.J. (1997) Dynamic capabilities and strategic management, *Strategic management journal*, 18. 509-533.
- Polanyi M. (1967) *The tacit dimension*. London: Routledge.
- Prince C., Stewart J. (2002) Corporate Universities – an analytical framework, *Journal of Management Development*, 10. 298-311.
- Renaud-Coulon A. (2008) *Corporate universities: A lever of corporate responsibility*. Paris: Global CCU Publishing.
- Richardson G. B. (1972) The organisation of industry, *The Economic Journal*, 82. 883-896.
- Rullani E. (2004) *Economia della conoscenza*. Roma: Carocci.
- Rullani E. (2009) L'economia del dito e del cornicione: guardare la crisi con altri occhi, *Economia e Società Regionale*, n. 1-2. 3-10.
- Thompson, G. (2000) The evolution of corporate colleges. *Journal of Higher Education*, 71. 322-341.
- Triglia C. (2005) *Sviluppo locale: un progetto per l'Italia*, Roma: GLF editori Laterza.
- Unioncamere (2009) *La domanda di professioni e formazione nel 2009 – Progetto Excelsior*, Roma.

Walton J. (2005) Would the real corporate university please stand up?, *Journal of European Industrial Training*, 29. 7-20

Wenger E., Mc Dermott R., Snyder W.M. (2007) *Coltivare comunità di pratica* (trad. it.). Milano: Guerrini e Associati.

Zucker L. G., Darby M.R. (1996) Star Scientists and Institutional Transformation: Patterns of Invention and Innovation in the Formation of the Biotechnology Industry. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 93. 12709-12716.

ABSTRACT

In the knowledge economy, local systems are an indispensable reservoir of tacit knowledge, being they mainly characterized by technical and relational skills. Within this framework Corporate Universities can support knowledge transmission processes within the relevant local system, if they are set up as "open" entities,. In particular, being an entity in charge of business training on a systematic basis, the CU can acquire knowledge from outside the firm, while at the same time supporting the standardization and codification of knowledge in order to make tacit knowledge available even outside the organization.

In particular public utilities may find in the Corporate University model a strategic for their interaction with the relevant local system of production, as well as for achieving a sustainable competitive advantage. The goal of environmental sustainability (which is declared by the European agenda) is also relevant in this respect, as it can be fostered only if a continuous and innovative interaction between firms and the local systems occur.