

Quali idee per l'Università?

Guido Martinotti

Durante la guerra circolava nella mia famiglia una storiella considerata allora audace, o come si diceva, *osée*, che riguardava il solito matto - e uso il termine originale perché a quei tempi non esisteva ancora quella forma di moderna ipocrisia vittoriana che chiamiamo *politically correct*. Questo particolare matto si distingueva dai normali che stavano tirandosi addosso bombe per tutta Europa e oltre, solo in grazia di una insistente passione per le fionde, in lingua locale dette anche *tirasass* o *tirett*. Passione innocua che lo aveva però condotto in uno di quelli che una volta si chiamavano manicomi, dove periodicamente veniva sottoposto a visite intese ad accertare se le cure lo avevano liberato o meno dalla ossessione tirettara. E qui la storia si fa normalmente molto lunga, ma la ridurrò all'osso per pietà nei confronti del lettore: il tormentone si imperniava sulle risposte del matto a una domanda su cosa avrebbe fatto se lo avessero lasciato andare, da cui nascevano vari episodi che avevano a che fare con gli elastici di gomma, materia che il matto, non essendo però stupido, con il passare del tempo aveva imparato a celare sempre più in là nei suoi successivi progetti di acquisto di una vettura, di iscrizione a una scuola di disegno, di imprese nel campo dell'arredamento e così via, senza però riuscire a reprimere la prepotente voglia di tirasassi, che finiva per esplodere in un modo o nell'altro procurandogli continue prolungamenti dell'internamento. L'episodio conclusivo del tormentone, che pure vi dò in pillole perché era ovviamente il più lungo, prevedeva un apparente rinsavimento totale, con grande soddisfazione degli psichiatri curanti, e si concludeva con un serio progetto di matrimonio con relativa cerimonia e partenza per il viaggio di nozze, dopodiché il matto concludeva "e poi la porto in albergo, la sdraio sul letto, la svesto, le tolgo le mutande (sorrisini degli psichiatri e degli ascoltatori - va da sé che questa parte era il vero oggetto della storiella)... "E poi?...." "E poi sfilo l'elastico e mi faccio un bel tirasassi".

Come per il matto della fionda, da trent'anni a questa parte il pensiero convenzionale italiano sull'Università non fa che rigirarsi ossessivamente attorno a un paio di concetti: "numero chiuso" e "abolizione legale del titolo di studio". Forse nel mitico '68 chiedere il numero chiuso poteva anche avere qualche giustificazione: l'università sembrava esplodere, geometri e odontotecnici potevano iscriversi alla Facoltà di Lettere e seguire il corso di Lingua latina, pochi, anche tra le persone colte, avevano letto le famose previsioni di De Rita, Martinoli e Longo sulla forte espansione della domanda di istruzione superiore che sarebbe inevitabilmente venuta da una economia in forte sviluppo e quindi, con la solita comprovata lungimiranza, il pensiero convenzionale italiano poteva in un certo senso ricavare dai fatti di breve periodo i timori per una università fabbrica di disoccupati. Ma oggi (anche lasciando da parte questioni di contorno come costituzione e democrazia) parlare di numero chiuso, con la creazione di numerose nuove università e con gli atenei vecchi e nuovi che si contendono gli studenti a suon di inserzioni pubblicitarie, la richiesta del numero chiuso è ormai anche fuori tempo massimo e stupisce che una richiesta di questo genere trovi la via dell'orecchio anche di politici di primo piano. Va da sé, come ho scritto più volte, che la richiesta generalizzata di limiti all'accesso al sistema di istruzione universitaria, e cioè il *numerus clausus*, non coincide con l'esigenza non solo legittima, ma sacrosanta di commisurare l'offerta formativa con la quantità di risorse messe a disposizione degli iscritti. *Mimumum requirement*: tanti posti a sedere almeno quanti sono i sedendi. Condizione ben lontana dall'essere stata sempre osservata.

Perché il dato certo è uno solo: il sistema italiano sottoproduce laureati, non solo, ma non è neppure, tra i sistemi europei, uno di quelli che hanno più studenti universitari in relazione alla popolazione. Non è vero quindi che ci siano troppi studenti, che ci siano troppi laureati, né che il tasso di abbandoni sia dovuto alla impreparazione degli studenti dovuta a un loro ingresso

massiccio e sconsiderato nell'università. E' invece molto semplicemente vero che il tasso di abbandoni è dovuto soprattutto all'abbandono in cui sono lasciati gli studenti, abbandono che a sua volta deriva dalla mancata adozione di strumenti organizzativi confacenti a una università per grandi numeri quale è diventata l'università italiana a partire dalla metà degli anni sessanta. E gran parte di questo abbandono è dovuto ai docenti che del tutto legittimamente "non vogliono diventare come i maestri elementari" (nessuno peraltro glielo chiede), ma che interpretano questa diversità come totale rifiuto di occuparsi degli studenti un po' oltre lo stretto necessario - in molti casi persino al di qui del necessario. Al di là delle dichiarazioni finto moralistiche, delle proteste e delle geremiadi la vera questione sul tappeto è il rifiuto da parte dei docenti di rendere conto del proprio impegno lavorativo, la cui verifica non ha nulla, ma proprio nulla a che vedere con la famosa libertà accademica che è libertà di insegnare ciò che si vuole, non di insegnare quando si vuole, e di far conto degli studenti. Purtroppo gli stereotipi e Di recente all'incontro con gli economisti***

Intendiamoci, chi ha fatto l'università negli anni cinquanta, prima del Grande Vento, non chiedeva ai docenti grandi prestazioni *in loco parentis*; i professori venivano, quando venivano, facevano la conferenza, quando la facevano, sennò gli studenti se ne andavano a casa contentoni. Io ho avuto la ventura di frequentare una Facoltà di Giurisprudenza in cui non ho mai neppure visto in faccia il titolare della Cattedra di Diritto commerciale (attenzione non parlo del Diritto Svizzero o del Diritto Comune che servivano per farsi un esame in tre giorni) per la semplice ragione che da sette anni non metteva piede in facoltà. Così tanto per fare. Però quella era l'università in cui le matricole pagavano il "papiro" agli anziani o subivano modeste forme di nonnismo come la *lustratio*, (con lucido da scarpe, non dico di che cosa) i fuori corso avevano una autorità crescente con i "bollini" cioè in proporzione agli anni passati oziando all'università, in cui gli studenti andavano al casino e a Carnevale giravano per le strade questuando con i loro berretti da giullare medievale di colori diversi per ogni facoltà. Era una università per pochi, tutti figli di famiglie borghesi e talvolta piccolo borghesi, che, come diceva la canzoncina erano "le colonne dell'università, ma se non arriva il vaglia di papà [diventano] le colonne del Monte di Pietà", e per i quali l'eccellenza negli studi era un accessorio. Tanto si trattava di un sistema chiuso in cui i laureati rimpiazzavano rapidamente i loro padri nelle professioni e nelle occupazioni più elevate del paese, in una economia gretta e rinchiusa in *enclaves* provinciali, salvo le rare eccezioni di qualche ateneo di fama internazionale. Questo sistema poteva permettersi anche di essere generoso e aperto, di ammettere cioè tutti e gratuitamente, tanto i famosi figli di operai erano mosche bianche. Non era una università di quantità, per usare il nuovo termine agitato nel dibattito accademico, era una università non solo numericamente, ma anche qualitativamente modesta e soprattutto, fatte le debite eccezioni, assai provinciale.

Ma lo sviluppo della economia italiana (e non la perversa malignità dei comunisti o dei sessantottini) provocò, qui come in tutto il mondo, un ampliamento del corpo studentesco che non era stato previsto dalle sonnacchiose autorità accademiche che non si rivelarono capaci di sviluppare adattamenti positivi. Contemporaneamente le aperture dell'Italia sul resto del mondo, in particolare nel mondo anglosassone rivelavano ai primi borsisti cosa fosse una università funzionante. Non potrò mai dimenticare l'impressione ricevuta nel 1962 dalla *Butler Library* della Columbia University, una biblioteca di qualche milione di volumi, in cui si potevano prendere i libri direttamente dagli scaffali e in cui si poteva -udite, udite- anche dormire. Sì perché la biblioteca era aperta tutta notte e, come in tutte le biblioteche americane, era un luogo di lavoro, in cui non è imposta l'ipocrisia europea che il lavoro intellettuale sia puro spirito e che in biblioteca non ci si può riposare- soprattutto perché da noi le biblioteche sono un luogo di lavoro per pochissimi professori che preferiscono lavorare a casa dove un pisolino non glielo nega nessuno. Oggi si parla di qualità, ma quella università in cui siamo cresciuti era una università in cui i libri erano chiusi negli studi dei professori, uno dei quali (non di poco nome) era famoso per aver lasciato indietro i propri concorrenti con la semplice tecnica di portarsi a casa i più recenti numeri

delle riviste scientifiche. Altro che qualità. Non sono tra quelli che identificano la risposta insufficiente dell'Università con il movimento degli studenti, che aveva cause molto più complesse di carattere mondiale che sono state approfonditamente esplorate e non si possono neppure sfiorare qui. Ricordo che in un seminario di sociologi politici tenuto alla Freie Universität di Berlino, Seymour Martin Lipset mi faceva notare le decine di articoli su agitazioni studentesche sull'*International Herald Tribune* del giorno e a Bogdan Denitch che aveva presentato una relazione che insisteva sulle condizioni drammatiche degli studenti americani fece notare, "sì, è vero che che gli studenti fanno una vita di merda. Ma era così anche in passato, ma allora come mai non si era sviluppato il movimento studentesco"? E' però vero che la contestazione studentesca aveva alzato il velo della remissività e della ipocrisia facendo emergere le magagne e le arretratezze dell'università tradizionale. Pochi ricordano che durante le primissime contestazioni, Mario Capanna si rivolgeva in latino al Rettore della Cattolica. E in molti casi i giovani docenti che avevano avuto esperienze di studio e di ricerca in università straniere non potevano non condividere le contestazioni al modello accademico italiano.

E' però vero che la cultura di sinistra condivideva i provincialismi della destra e del pensiero convenzionale. La proposta di riforma del ministro Gui (la famosa 2314) era probabilmente destinata a cadere quale che fosse il suo contenuto perché il Grande Vento soffiava troppo forte per una qualsiasi azione riformistica. Gli studenti erano contrari, ieri come oggi, a ogni riforma che non li vedesse soggetti politici in prima persona. Ma è innegabile che la sinistra ufficiale sia stata all'inizio molto estranea ai problemi dell'Università che non fossero strettamente legati alla gestione politica dei movimenti giovanili dei partiti prima e dei movimenti studenteschi dopo. Del resto gran parte della *leadership* politica che stava facendo carriera in quegli anni veniva dall'UNURI, cioè dalle organizzazioni politiche studentesche legate ai partiti e se è vero che "Goliardia è cultura e intelligenza" è anche vero che la goliardia professionale era più un luogo per soggetti che usavano l'Università per passare in politica più che per studenti interessati a una rapida carriera per passare al mondo del lavoro. La storia dei rapporti tra UNURI e politica italiana è tutta da scrivere e credo che riserverebbe non poche sorprese. Va però aggiunto che le resistenze contro la 2314 era profonde e diffuse soprattutto tra i docenti: i docenti italiani di allora, non pochi dei quali di sinistra, non volevano cambiamenti. E questo è vero soprattutto per i docenti del PCI che avevano conquistato non poche posizioni di prestigio e di rilievo con un lavoro faticoso e paziente grazie al loro innegabile impegno scientifico, ma anche a una scelta, tipica in questi casi, di conformismo accademico come *trade-off* per la legittimazione della propria non conformità accademica. Tanto è vero che in larghissima parte i docenti comunisti furono fin dall'inizio contrari alla contestazione studentesca e da questa bersagliati.

Va però riconosciuto che ben presto e soprattutto a partire dall'inizio degli anni settanta fino ad oggi le idee per la riforma dell'Università sono state agitate soprattutto dalla sinistra e in particolare, va riconosciuto, dall'Ufficio Scuola del PSI che è stata la vera *nursery* delle idee riformatrici in materia di istruzione e che da Codignola¹ in poi ha anche una continuità personale con le riforme attuali. Oggi è di moda dire che la sinistra non c'è o se c'è tace, ma si tratta di una affermazione che non corrisponde minimamente ai fatti. Che si vuole, una bella manifestazione con i cartelli? Ma queste sono reminiscenze da reduci sessantottini: si vadano a vedere i dati reali e non si ceda sempre alle personali *reveries*. Purtroppo il discorso sull'Università è infarcito di slogan di successo, quelli che Bacone chiamava elegantemente *eidola fori*, cioè i luoghi comuni del discorso, "numero chiuso", "abolizione del valore legale del titolo di studio" e l'ultima trovata che sintetizza molto bene un diffuso sentimento conservatore, e cioè che la riforma in corso "sacrifica la qualità alla quantità". Tutte le formule vuote, ma evocative, se si ripetono un numero sufficiente di volte finiscono per sembrare plausibili, soprattutto ai non pochi che nutrono la pericolosa illusione

¹) Mi aspetto la solita battuta contro Codignola che viene fatta in genere da chi non è al corrente dei fatti specifici.

che si possano cambiare sistemi complessi girando un solo rubinetto strategico. Basta trovare il rubinetto. E così anche la formula magica del numero chiuso e soprattutto quella dell' "abolizione del valore legale del titolo" si è affermata non solo nel pensiero ufficiale della destra, dove è nata, e nel pensiero convenzionale dove si è diffusa, ma ha fatto breccia anche in molta pubblicistica di sinistra, dove non dovrebbe in alcun modo trovare udienza, se ci fosse un minimo di coerenza tra principi e posizioni politiche. Che, all'evidenza, non c'è. Il problema è che tutte queste formule cristallizzano la discussione su falsi problemi e impediscono di affrontare quelli veri. Cerchiamo quindi di esaminare i vari punti sinteticamente.

Del numero chiuso abbiamo già detto, ma aggiungerei che il più delle volte non è neppure chiaro che cosa si intenda dire. Se si tratta di un provvedimento inteso a limitare l'accesso al sistema universitario nel suo complesso è contro la legge di questo paese ed esiste una consistente giurisprudenza in proposito. E' quindi uno slogan che assomiglia sempre più alla statica di fondo, residuo del Big Bang, un rumore che certi politici emettono senza nessuna considerazione sullo stato del sistema. Tuttavia lo slogan si è ormai infiltrato in molti ambienti e in più di una occasione ho capito che, soprattutto tra i politici, si è affermato un concetto: se l'ateneo ha numero chiuso è serio altrimenti no. Diverso è il problema di commisurare gli accessi a uno specifico corso di studi, per esempio stabilendo che ci sia almeno un minimo di strutture per ogni iscritto. Qui siamo veramente in alto mare perché la costante giurisprudenza va nel senso di riconoscere il diritto di ogni studente singolo di iscriversi dove vuole. Sostanzialmente la pratica di legge dice "tu puoi iscriverti dove vuoi". Ma se poi non trovi la seggiola? "Questi sono affari tuoi". Se contemporaneamente all'obbligo di accettare ogni singola iscrizione la legge italiana avesse almeno stabilito l'obbligo da parte dell'Ateneo di fornire un minimo essenziale di risorse procapite, agli iscritti si sarebbero evitati alcuni dei peggiori guai dell'Università italiana, ma così non è stato. Oggi tuttavia il problema si sta risolvendo da solo per questioni demografiche.

Da più parti si sente avanzare con cadenza ormai ossessiva la richiesta di abolizione del "valore legale del titolo di studio". Propongo una moratoria di sei mesi su questo termine. Così chi vuole usarlo sarà obbligato a impiegare un sinonimo, rifletterà sul significato di questa parola ed eviterà di farsi. Questa frase infatti non ha senso e, in termini molto concreti, il "valore legale" non si può neppure abolire. In ogni paese i sistemi di istruzione superiore (pubblici o privati che siano) devono garantire agli studenti, alle loro famiglie e ai futuri datori di lavoro e al pubblico in generale che il titolo di avvocato, medico, ingegnere, sociologo, biologo, astronomo, filosofo, geografo o altro sia valido, cioè abbia delle specificità riconoscibili e si riferisca a contenuti di conoscenze coerenti con il titolo. In una società ad elevata divisione del lavoro sociale, come sono tutte quelle che conosciamo oggi, non è infatti possibile che il cliente di un medico prima di farsi visitare verifichi se il signore che lo visita sappia distinguere tra le trombe di Eustachio e quelle di Falloppio. Deve fidarsi di un pezzo di carta che il medico appende in bella vista e che rappresenta la credenziale (si badi al senso letterale del termine) che viene rilasciata da una università accreditata. E questo vale per i medici come per ogni altro titolo, e vale anche per molte altre situazioni analoghe, per esempio l'abilitazione alla guida delle automobili. Il noto testo di un sociologo dell'Università di California, Randall Collins, definisce appunto la nostra una *Credential society*, e nessuna società al mondo può fare a meno di questo "valore legale", che non può quindi essere abolito. Diversissimi sono invece i modi con i quali questa credenziale viene concessa. Fino a ieri il nostro sistema universitario concedeva lauree in cui era garantito il valore *formale* del titolo. Il Ministero dell'università, assieme a un organo centrale dell'autonomia universitaria, il Consiglio Universitario Nazionale, stilava delle "tabelle" che indicavano per ogni corso di studi quali fossero gli insegnamenti necessari a raggiungere il titolo, in genere il 90% circa del curriculum. Il sistema ha

smesso di funzionare bene da vari anni per molte ragioni, ma in primo luogo perché era estremamente rigido e non permetteva alle università di adattarsi alle nuove e ogni giorno sempre più mutevoli esigenze del mercato del lavoro. Persino le professioni più tradizionali e socialmente all'apparenza più riconoscibili, come quelle del medico e del giurista, che hanno dato l'avvio alle università mille anni orsono, sono oggi in continua trasformazione. E in secondo luogo perché non permetteva di individuare, al di sotto di una tabella uguale per tutti (corsi di studio buoni e cattivi, università piccole o di massa, delle più diverse tradizioni culturali) la qualità dell'insegnamento.

Questa omogeneità si rifletteva nella accettazione più o meno passiva della credenziale rilasciata dall'università da parte di un mercato del lavoro relativamente più stabile di quello attuale. Già oggi questa condizione al contorno non esiste più, perché molte imprese vogliono sapere, non tanto il voto, ma chi ha rilasciato il titolo, in quanto tempo è stato ottenuto e soprattutto a che età è stato ottenuto. Gli ordini professionali sono, come si sa, in grande sommovimento proprio per quanto riguarda le forme e i contenuti della abilitazione alle professioni e l'altro grande sbocco occupazionale per le università, l'amministrazione pubblica, ha già fatto il grande passo con le riforme Bassanini perché d'ora in avanti i concorsi chiederanno non più il semplice titolo, ma le specifiche conoscenze necessarie per accedere a un dato ruolo, con l'inclusione della richiesta dell'aver seguito con successo uno specifico singolo insegnamento.

E allora cosa vuol dire "abolizione del valore legale"? Propongo che invece di usare questa che è una frase che considero ormai del tutto priva di senso, si usi una descrizione per esteso di che cosa si intenda con tale dizione. Alberto Asor Rosa nella riunione dei DS a Roma sull'Università è stato assai preciso su questo tema prendendo una posizione molto radicale, e criticando la proposta di autonomia perché a suo avviso mancante di coraggio e suggerendo che si dovesse concedere autonomia totale "che ogni ateneo sia libero di fare ciò che vuole" sono state più o meno le sue parole e che si abolisca il valore legale. Questa è una posizione chiara, ma non si può realizzare. Le ragioni per le quali non si può fare sono, a me sembra, così evidenti da rendere ardua una spiegazione, ma mi ci proverò. Supponiamo che accogliendo l'invito di Asor Rosa lo IULC di Castellanza proponga una laurea di un anno in Letteratura italiana. Chi glielo può impedire? Dico lo IULC per citare un ateneo lontano da questi interessi, ma l'iniziativa potrebbe venire da un ateneo qualsiasi. E se la Università Bocconi di Milano proponesse una laurea in Giurisprudenza di 3 anni mentre alla Facoltà di Giurisprudenza di Napoli decidessero di rilasciare lo stesso titolo in sei anni (o viceversa)? E se a Pavia si potesse diventare ingegneri in tre anni, a Torino in quattro e a Roma in cinque, ma con un curriculum che non prevede lo studio della matematica. Mi direte, ma le università non sono fatte di pazzi e io rispondo che è vero: sarebbe raro il di esempi forzatamente estremi come quelli citati, ma è altrettanto vero che di efferatezze i singoli atenei ne hanno fatte e comunque buona norma non creare l'occasione.

In più la libertà di fare sarebbe anche legata all'autonomia finanziaria, che però non esiste e poiché lo stato (cioè tutti noi) paga più o meno 9 di ogni dieci lire che costa un iscritto, sarebbe un po' eccessivo pretendere che non si interessi di come sono usati questi soldi. Ma c'è di più: vi ricordate quante risate si sono fatte in passato sul sistema universitario americano perché concedeva titoli futili come la laurea (ma è al massimo un BA) in Economia domestica? Bene, anche in quel tanto ammirato (e tanto poco conosciuto) sistema se io cerco di spiegare a un collega la faccenda della abolizione del valore legale sgrana gli occhioni. Perché è vero che il sistema è molto elastico ma la certificazione è necessaria anche lì. Non è affatto vero che "ognuno può fare quello che vuole" persino in quel sistema così decentrato, deve confrontarsi con gli "Accreditation Boards" che non permettono il rilascio di titoli validi se non vi sono le necessarie condizioni culturali, di contesto e organizzative. E infine l'università italiana non è nel Pacifico ma fa parte di un sistema che si chiama Unione Europea in cui i titoli sono dovunque certificati da qualche autorità; altro che "fare quel che si vuole"!

Facciamo l'esempio della mitica Gran Bretagna, regno dell'autonomia universitaria. In primo luogo, come ha spiegato Jon Gubbay della School of Economic and Social Studies della University of East Anglia di Norwich nel corso dell'interessante convegno organizzato dalla Università di Pavia lo scorso gennaio, le istituzioni che possono concedere un titolo universitario (*degree granting institutions*) sono rigidamente elencate per legge. Prima componente essenziale di un "valore legale" che è appunto del "titolo di studio" (*degree*) e non dell'insegnamento. Infatti anche al di fuori dell'elenco delle istituzioni che danno il titolo vi possono essere dei *colleges* che forniscono istruzione universitaria, ma devono collegarsi a "degree granting institutions". In teoria poi queste sono autonome, ma la loro autonomia è vincolata da una serie di Committees e Boards che svolgono operazioni di assessments e benchmarking che hanno come fine quello di ridurre le eccentricità del sistema. Partendo da posizioni opposte il sistema inglese e quello italiano stanno convergendo su posizioni molto vicine: il primo correggendo la tradizionale autonomia verso una maggior uniformità, il secondo introducendo nuovi gradi di libertà.

Questa libertà è garantita nella nuova situazione di autonomia da una legge dello stato che stabilisce i limiti entro cui la libertà può venire esercitata, e sono limiti molto, ma molto ampi. Il Decreto prende atto di questa nuova situazione e risolve il problema in modo semplice stabilendo che si fissino dei limiti minimi per ogni profilo formativo, o secondo il termine tecnico adottato dal decreto, per ogni "classe" di discipline, che garantiranno a tutti che l'avvocato laureato a Napoli abbia studiato con successo le stesse nozioni essenziali di quello che ha avuto il medesimo titolo nella "classe" di giurisprudenza ma si è laureato a Milano. Fissato questo minimo, che varia per ogni "classe" dal 50 al 66% dei crediti, ogni singolo ateneo (ed è questa la grande e importante novità) sarà libero di dare a quel titolo il contenuto specifico che ritiene più adatto alle esigenze del mercato del lavoro e anche alle capacità dei propri docenti nonchè cambiare rapidamente le decisioni prese, senza chiedere più nessuna autorizzazione centrale. Il prossimo passo, che sarà effettuato con una serie di decreti per le varie classi, che sono in fase di completamento, stabilirà i minimi sia per i percorsi da 3 che per quelli da 5 anni.

La seconda innovazione è l'introduzione dei crediti. Il credito è un modo per pesare le diverse attività formative anche in base al lavoro di apprendimento dello studente. E' noto che nell'università contemporanea vi sono diverse attività formative, corsi brevi e lunghi, conferenze a larghi uditori di studenti, corsi più ristretti, seminari didattici e di ricerca, tutorato a singoli docenti e ora anche corsi on-line di vario tipo che non si adattano alla struttura rigida di un corso cattedratico tenuto per 60 ore in un anno o in un semestre. Il sistema dei crediti, peraltro in vigore in quasi tutto il mondo, permette di pesare in modo più ragionevole queste varie attività fissando la quantità totale di lavoro che lo studente deve compiere (e l'università deve offrire) per completare il corso di tre o cinque anni. E' una innovazione che permette non soltanto una contabilità più precisa e realistica del lavoro didattico, ma anche una maggiore flessibilità favorendo quell'insegnamento per moduli che rappresenta oggi una tendenza generale grazie a una crescente diffusione di saperi interdisciplinari. E' appena il caso di rilevare che il sistema dei crediti è già praticato nelle facoltà di medicina ed era del resto già introdotto (ma non applicato) nella precedente legislazione. Si è fatta molta confusione con l'insulso termine di "laurea a punti" tra crediti e voti. Sono due voci radicalmente diverse. I crediti esprimono la quantità di lavoro da svolgere obbligatoriamente, i voti diranno la qualità del lavoro svolto. Per ottenere il titolo di primo livello sarà necessario aver svolto lavoro riconosciuto dai docenti per 360 crediti. Il voto finale dirà se questo lavoro è stato svolto con il voto di 18 appena appena sufficiente, oppure di 30 e lode cioè con il massimo dei voti.

Non sembrano innovazioni così offensive della dignità dei docenti. Eppure esiste da sempre una posizione conservatrice costituita da una non piccola parte del corpo docente, di ogni colore politico, che ha trovato un suo equilibrio nell'intelaiatura dei privilegi che caratterizza

l'università. Si tratta di una porzione influente dell'accademia che combina una continua lamentazione per lo stato di cose degli atenei, a un ferreo rifiuto di proporre o accettare rimedi e riforme. Questa opinione conservatrice si fa vocale tutte le volte che si presenta una possibilità di riforma, particolarmente se incide sull'impegno in università. Nel sistema universitario italiano si sta verificando un fenomeno che i politologi anglosassoni degli anni Settanta avevano definito "*telescoping*", cioè la compressione dei tentativi di soluzione di vari annosi problemi in un tempo ristretto. Oggi si stanno accavallando i complessi problemi della riforma dell'autonomia didattica con quelli della sistemazione dello stato giuridico e, tra questi, il problema specifico dei ricercatori. Ha ragione chi pensa che sia necessario aggiornare il quadro dei doveri dei docenti e risolvere l'annosa questione dei ricercatori, però si possono trovare dei modi per affrontare questi problemi con tecnica cavouriana piuttosto che con razionalità da Gosplan.

Il nodo principale riguarda naturalmente l'impegno verificabile dei professori universitari. Oggi i docenti universitari sono tenuti a 350 ore di attività di contatti con gli studenti (250 per il cosiddetto mezzo tempo che riguarda un manipolo di docenti), il decreto collegato alla Finanziaria, propone di portare il totale a 500 ore, cioè circa 11 ore alla settimana lavorativa. Tralasciando per ora vari aspetti assai criticabili della proposta, sembra francamente fuori luogo la violenza delle reazioni di una parte dei docenti, soprattutto tra quelli tra loro che hanno molte occupazioni oltre a quelle universitarie: chi esercita a tempo pieno una professione, chi lavora nei mezzi di comunicazione, chi fa politica.

Il ritornello preferito dei conservatori di tutti i tempi è quello di dire che le cose non vanno poi tanto male ("chi lascia la via vecchia per la nuova...") E i conservatori accademici tendono a dire che tutto sommato le cose non vanno poi così male liquidando come "geremiadi" le numerose analisi critiche che hanno preceduto la riforma. Geremiadi? Lasciamo parlare i fatti. Nel periodo dal 1960 al 1994, in cui l'università italiana, come tutte le altre del resto, si è ingrandita senza che si procedesse ad adattare la vecchia struttura (salvo l'istituzione dei dipartimenti che, difatti, ha funzionato) sono entrati nel sistema universitario 7.333 giovani. Ne sono usciti con la laurea 2.500. Gli altri 5 milioni sono giovani ricacciati dall'università anno dopo anno, che hanno fallito largamente per abbandono e incuria dei docenti. Queste persone, oggi costituiscono uno su quattro degli occupati del nostro paese. Geremiadi? La Commissione Europea ha appena pubblicato i dati sui progetti di ricerca (in larga misura provenienti dalle università) ammessi al finanziamento dei fondi europei del V Programma Quadro. Francia, Germania, Regno Unito, Danimarca e Olanda chi più chi meno hanno una percentuale di progetti accettati superiore a quella delle domande presentate il che significa che i progetti provenienti da questi paesi, in nessuno dei quali mi risulta che i professori dedichino meno di quelli italiani all'insegnamento. L'Italia, che presenta un numero considerevole di progetti (più del 10% del totale), è il paese in cui ai docenti universitari è richiesto l'impegno più basso e quella che ha il rapporto più sfavorevole di tutti tra domande presentate e domande accettate (più di Spagna, Grecia e Portogallo che la seguono anche con distacchi notevoli). Viene qualche sospetto che non sia per dedicare tempo alla ricerca che i docenti italiani dedichino così poco tempo all'insegnamento. I dati (questi e i molti altri che sono ormai noti a tutti, salvo a coloro che si rifiutano di vederli o di commentarli) dimostrano senza possibilità di appello che la qualità dell'università italiana è scadente ed è proprio partendo da questa considerazione che i provvedimenti di cui si discute cercano di migliorarla.

Perciò quando si accusa la riforma di scambiare "qualità per quantità", occorrerebbe essere più precisi. La quantità di cui stiamo parlando è in primo luogo, il numero di coloro che non terminano gli studi, e quindi una "quantità" negativa che si pensa, credo ragionevolmente, di diminuire aumentando l'impegno dei docenti. Una "quantità" positiva, questa seconda, che si traduce nella richiesta ai docenti universitari italiani di dedicare ai loro studenti 11/12 ore alla settimana (non al giorno) informazione, questa, che in genere chi strilla per l'aumento di lavoro non

comunica. Domando, ai lettori e soprattutto a quell'uno su quattro degli italiani che lavorano, e che questa università italiana l'hanno assaggiata, ma non sono riusciti a finirla, se pensano che questa "quantità" sia tale da ridurre la possibilità dei docenti di fare ricerca e da giustificare l'acuto grido di dolore che viene da molti colleghi che minacciano di cambiare mestiere, paese e persino partito.

Accantoniamo per il momento le geremiadi (queste sì degne dell'aggettivo) di quanti hanno molte cose da fare fuori dell'Università e che ovviamente vedono come fumo negli occhi ogni richiesta di aumento del tempo da dedicare agli studenti, da costoro considerati i veri elementi di disturbo della loro attività. Tuttavia il provvedimento proposto sullo stato giuridico contiene a mio avviso molti elementi criticabili. Anche accettando come ragionevole un impegno di 11 ore la settimana per tutto l'anno lavorativo, i modi per calcolare l'impegno sono forse adatti a una fabbrica o a un ufficio degli anni '50, non a una istituzione complessa come l'Università del 2000. L'attuazione del Regolamento dell'autonomia didattica prevede una molteplicità di ruoli per il docente e la possibilità di svolgere compiti diversi in momenti diversi. Per esempio, svolgere moduli didattici in più di un corso, fare seminari, dedicare tempo a tutte quelle attività di consulenza individuale agli studenti che vanno sotto il nome di tutoring, verificare l'apprendimento e così via, come già avviene. Ma il cosiddetto "stato giuridico" dei docenti, cioè le norme che prevedono diritti e doveri dei docenti universitari e, in ultima analisi, il loro compenso, contemplano solo un modulo rigido di base cioè un insieme di lezioni per un totale di 120 (60 per i corsi semestrali) ore in aula, più i relativi esami. Si noti che l'impostazione tradizionale contenuta nella legge che misura l'attività didattica solo in ore di lezione nasconde una grave fonte di disuguaglianza tra i docenti ed è quindi fonte di privilegi che pesano notevolmente nell'organizzazione degli atenei. Fare lezione a 10, a 100 o a 1000 studenti non cambia di molto il lavoro in aula del singolo docente, ma l'attività complessiva (lezioni più esami, ricevimento e tesi) in questi tre casi può significare una variazione dell'impegno totale da 80 a 800 ore all'anno. Per capire meglio come funziona una moderna università occorre osservare e riconoscere che i docenti vi svolgono attività diverse. Abbiamo innanzitutto i "corsi di insegnamento per grandi numeri", le classiche lezioni universitarie in cui un docente parla a molti studenti. Nella didattica di massa, anche il grande numero di studenti non è in sé un fattore negativo, ma lo diventa là dove vi siano condizioni patologiche di carenza di seggiole, e lo dico in senso letterale. La didattica per grandi numeri è però patologica al momento degli esami. In questo campo infatti l'istituzione accademica italiana non ha elaborato nessuna pratica adatta alla situazione dell'università per grandi numeri. Esistono poi varie forme di "didattica avanzata" rivolta a piccoli numeri di studenti ai quali si richiede partecipazione. È forse la forma più tipicamente universitaria di didattica. In molte istituzioni di eccellenza come l'Ecole Pratique è l'unica didattica praticata. A fianco dell'attività didattica in senso proprio esistono i "contatti individuali". Si tratta di attività da incoraggiare e che sono forse la parte più trascurata nell'attuale sistema universitario, ma il cui corretto espletamento del docente è controllato mediante i sistemi di valutazione da parte degli studenti. All'insegnamento è legato "l'accertamento del profitto tramite esami", probabilmente la posta più gravosa in termini di tempo per qualsiasi docente che abbia corsi numerosi. Il computo del tempo impiegato per gli esami (e le tesi) deve essere flessibile perché, come ho già detto, varia grandemente da corso a corso e non può essere fissato a priori. E poi viene la "ricerca". Nei commenti al decreto si è contrapposto il tempo dedicato alla ricerca con quello dedicato alla didattica, ma è una contrapposizione errata. La miglior didattica il docente la fa quando parla agli studenti della ricerca che sta svolgendo in quel periodo. Infine viene un'attività che definirei "organizzativa e amministrativa", costantemente sottovalutata, ma che occupa una parte crescente del lavoro del docente. Tanto più in una situazione di autonomia in cui si impongono pratiche auto-organizzative. Come si può dire ai docenti di organizzare ricerche e altre attività con finanziamenti esterni (anche quelli europei) senza riconoscere il peso straordinario e crescente di questa attività manageriale? Da ultimo va notato che la "didattica a distanza" con le nuove tecnologie, che dominerà l'istituzione universitaria nei prossimi anni, non è neppure menzionata nella proposta di legge.

La riforma funzionerà se il corpo docente potrà essere impegnato nel modo migliore tra questi diversi compiti che non è possibile prefissare in anticipo secondo parametri rigidi validi per tutti. Ma questi parametri non si possono a partire dall'offerta, cioè dal docente, come si è sempre fatto. Devono essere costruiti a partire dalla domanda cioè dagli studenti. Forse non è noto al pubblico, ma lo è sicuramente al Ministero che vi sono università con docenti titolari di cattedre senza studenti (corsi specialistici in piccole università). O meglio i pochi studenti si fanno vedere agli esami, ma non a lezione. Conosco personalmente docenti che hanno svolto gran parte della loro carriera senza aver mai fatto una ora di lezione. Stabilire un obbligo generale di raddoppiare il corso. Dire che un docente deve fare due corsi di lezione invece di uno non ha senso alcuno per chi ha corsi con studenti zero e ha un significato con 2000 studenti e altrettanti esami significa ricreare (e anzi peggiorare) le situazioni di disparità esistenti e costruire un sistema destinato all'immediata e continua evasione. Occorre invece partire dalle esigenze concrete degli studenti e della specifica materia insegnata e stabilire quante ore di lezione, di seminario, di laboratorio, di tutoraggio di consulenza personale richieda e da qui calcolare la quantità di lavoro aggregato necessario ponderandole diverse attività per il numero di studenti suddivisi secondo caratteristiche specifiche di disciplina, avanzamento nella carriera e tipo di corso. Non vi è quindi altra via che quella di fissare una quantità complessiva di impegno dei docenti, commisurata ai loro compensi, e di demandare alle autorità accademiche, con i loro regolamenti, i modi per assicurare il migliore impiego delle risorse umane dell'ateneo. In questo modo sarà anche possibile misurare meglio l'efficienza dei singoli atenei.

Ma è possibile avviare la riforma dell'ordinamento didattico senza cambiare sin d'ora lo stato giuridico dei docenti? Io penso che sia non solo possibile, ma altamente consigliabile avviare innanzitutto la riforma didattica. Nel frattempo si dovrebbero valutare le nuove esigenze che emergono dall'applicazione del nuovo Regolamento degli studi e dei decreti di area in corso e anche tutti i problemi concreti (non solo ipotizzati) che si vengono a creare. Questo lo si può fare utilizzando a pieno regime gli organi di valutazione e osservazione del Murst, che dovranno comunque essere rafforzati in un regime di autonomia crescente, sotto il controllo e lo stimolo di Cun e Crui: organi che per loro natura sono in grado di registrare le domande, le richieste (e le proteste) di docenti e atenei. Solo in un secondo tempo si potrebbe così predisporre una normativa che regoli i compiti dei docenti in modo più realistico, sulla base delle indicazioni che emergeranno dal processo di riforma in corso. Rileggiamo le raccomandazioni di un esperto di organizzazione come Michel Crozier che, in "La Crise de l'intelligence", suggerisce di "ascoltare" più che di "programmare a tavolino" e utilizziamo una volta tanto la tecnica di risolvere i problemi via via che si presentano, invece di crearne di nuovi disegnando rigidi e arbitrari schemi apriori. Così finirà il lavoro di avvio e comincerà quello reale della riforma che è affidato interamente agli atenei. Toccherà al mondo universitario italiano dimostrare di essere in grado di operare al meglio in autonomia. E' una grande sfida, ma soprattutto una opportunità che l'università italiana non può permettersi di rifiutare.

Guido Martinotti

*Pro-rettore Università degli studi Milano-Bicocca