

Interventi

Università, un naufragio

MARCO SANTAMBROGIO*

1. Premessa

Non è catastrofismo. È solo una mesta constatazione dire che l'università italiana, se mai è stata competitiva con le istituzioni corrispondenti di altri paesi, ora non lo è più. E un paese che non produce buona ricerca scientifica e non fornisce ai propri giovani una buona educazione universitaria avrà d'ora in poi vita sempre più difficile. Su questo siamo, credo, tutti d'accordo. Non appena però si comincia a discutere di quel che bisognerebbe fare per voltar pagina e costruire finalmente un sistema universitario moderno, efficiente ed equo – un sistema di cui poter andare finalmente fieri come italiani – i pareri divergono. Gli ultimi governi di centrosinistra, mossi da eccellenti intenzioni, avevano annunciato una Grande Riforma. I risultati sono stati tuttavia francamente deludenti. Le intenzioni di questo governo non sono facilmente decifrabili ma in ogni caso i primi provvedimenti che ha varato – tra cui l'ennesima riforma dei concorsi – non appaiono rivoluzionari. Non è certo l'unico esempio di una riforma, quella universitaria, che nessun governo sa come condurre in porto, ma a differenza che in altri casi qui esiste un largo consenso nel ritenere che qualcosa vada fatto. Ma che cosa?

Qualcuno, controcorrente, potrebbe forse dire: niente. È un pregiudizio – spiegherebbe – credere che un paese debba avere una buona università. Nell'era della globalizzazione, perché mai uno stesso paese dovrebbe produrre tessuti di cotone, noci di cocco e alta tecnologia, quando alcune di queste cose si possono acquistare a miglior prezzo da altri? E perché l'Italia dovrebbe produrre, oltre alla moda e alla buona cucina, anche un'istruzione universitaria competitiva con quella dei principali paesi industrializzati? Non potremmo mandare i nostri figli a studiare all'estero, con minore spesa e migliori risultati? Personalmente non conosco risposte convincenti a questa domanda, ma sono abbastanza tradizionalista da pensare che un paese che si rispetti dovrebbe avere un buon sistema ferroviario, buoni ospedali e buone scuole di ogni livello. Assumo dunque senza argomenti che l'Italia abbia bisogno di una buona università e che si debba fare qualcosa per averla. Ma, di nuovo, che cosa? Che cosa è mancato finora a tutti i tentativi di riforma e agli interventi disordinati sull'università per strappare almeno ai meno scettici di noi un apprezzamento positivo e un moto di speranza? Non sono un esperto della vasta letteratura che si è accumulata sul tema, ma mi sembra che, se non mancano le analisi di questo o quell'aspetto settoriale, non abbiamo ancora una diagnosi unitaria convincente e soprattutto indicazioni chiare sulla direzione

* Università degli Studi di Parma.

complessiva in cui dovrebbe muoversi una riforma. Qui di seguito cercherò di offrire una diagnosi semplice ma, spero, esatta dei fallimenti del passato e alcune indicazioni per il futuro. I dati di fatto e l'evidenza a favore delle mie considerazioni sono più o meno di dominio pubblico. I lettori di *Politeia* vorranno forse riguardarsi due ricerche promosse dal Centro Studi Politeia molti anni fa: Aa. Vv., *Chi paga l'istruzione universitaria? Dall'esperienza europea una nuova politica di sostegno agli studenti in Italia*, FrancoAngeli, 1993 e P. A. Mori (a cura di), *Valorizzare i talenti. Test attitudinali, orientamento ed efficienza del sistema universitario*, FrancoAngeli, 1993. Da allora purtroppo la situazione non è cambiata di molto.

Il mio punto centrale riguarda la competizione tra gli atenei, che è mancata del tutto per il passato e che si sta avviando ora in modo distorto e senza produrre effetti apprezzabili sulla qualità dell'insegnamento e della ricerca. Sosterrò che dovrebbero essere presi alcuni provvedimenti per istituire un collegamento diretto tra competizione e qualità. Poiché tuttavia alcuni di tali provvedimenti sono impopolari e vanno contro alcuni luoghi comuni e pregiudizi largamente diffusi nel paese, prevedo che nessun governo – né di destra né di sinistra – voglia prenderli in questo momento. Dunque non suggerirò un nuovo progetto di riforma per il quale mancano le condizioni politiche. Cercherò invece di misurare la distanza, ben difficilmente valicabile, che ci separa dai paesi avanzati dal punto di vista dell'istruzione, e suggerirò un palliativo: invece di una riforma radicale e seria, ma probabilmente impossibile, un provvedimento parziale per salvare il salvabile.

Un secondo punto, a cui attribuisco molta importanza, riguarda l'agenda politica dei partiti di opposizione. Un chiarimento sugli obiettivi del sistema educativo e sulla concezione dell'uguaglianza propria della sinistra (che ha adottato fin qui luoghi comuni e pregiudizi assolutamente sbagliati) è condizione necessaria per riuscire forse a condurre in porto, quando sarà il suo turno, quella riforma che la destra quasi certamente non riuscirà a fare. Suggerisco che si debba cominciare a por mano a un libro bianco sull'università.

2. Una concezione sbagliata dell'uguaglianza

È raro che i fenomeni storici abbiano un'unica causa o anche una causa principale. Voglio tuttavia sostenere che la storia dell'università italiana negli ultimi trent'anni è stata dominata da un'unica idea – un'idea quasi universalmente condivisa nel nostro paese e tuttavia un'idea sbagliata. Nessuno (tranne il materialista più rozzo) vorrà negare che le idee, e in particolare alcune idee sbagliate, possano avere grandi effetti nella storia. Ebbene, voglio sostenere che buona parte di quello che si è fatto nell'università, e soprattutto di quello che *non* si è fatto, dipende come sua principale causa da una concezione profondamente sbagliata dell'uguaglianza.

A partire dagli anni Sessanta, tutta la società italiana, e in modo particolare il mondo della scuola e dell'università, sono stati investiti da un'acuta consapevolezza delle immense disuguaglianze di ogni tipo che li attraversavano. Il movimento del Sessantotto, anticipato peraltro per alcuni punti essenziali dagli scritti di don Milani, non ha segnato l'inizio di questa consapevolezza: la creazione della scuola

media unificata, ad esempio, lo aveva preceduto di parecchio. Ma i cambiamenti (considerevoli, anche se insufficienti) introdotti da allora nel sistema educativo hanno seguito una particolare concezione dell'uguaglianza. Vale la pena di esplicitarla perché non si tratta dell'unica possibile, né – secondo me – di una concezione accettabile. Semplificando drasticamente, ecco che cosa essa sostiene: i cittadini sono trattati come uguali quando i beni di cui dispongono – non solo i beni economici, ma i beni di ogni tipo, inclusi i titoli di studio e le *chances* di vita e così via – sono più o meno della stessa entità. Chiamiamola in breve *uguaglianza welfaristica*¹. È indifferente, secondo questa concezione, *come* si arrivi a una qualunque distribuzione dei beni – se i beni siano guadagnati, se siano elargiti indipendentemente dal contributo che i cittadini forniscono al benessere complessivo e anche se siano sottratti mediante tassazione. Quello che importa è il *risultato* e non il *modo* della distribuzione: in particolare, la fatica e i meriti dei cittadini nella produzione della ricchezza da distribuire sono lasciati completamente da parte nelle considerazioni di uguaglianza. Una società è equa da questo punto di vista semplicemente se non esistono grandi differenze nei beni di cui dispongono i suoi cittadini in qualunque momento della loro vita.

A partire dalla liberalizzazione degli accessi alle facoltà universitarie (con la legge Codignola), proseguendo con diversi provvedimenti o semplici pratiche (come la moltiplicazione degli appelli d'esame, la generalizzazione dell'istituto del "fuori corso", l'abbassamento della difficoltà media dei corsi) introdotte allo scopo di cancellare le differenze tra gli studenti che frequentano i corsi e quelli che li frequentano solo saltuariamente o nient'affatto e hanno poco tempo per studiare, e poi col mantenimento del valore legale del titolo di studio e soprattutto col rifiuto di qualunque forma di numero chiuso (che sopravvive in pochi casi, in forma distorta e con motivazioni peregrine) – tutta una serie di interventi e di mancati interventi legislativi e di pratiche che riguardano il sistema universitario sono stati giustificati e accettati principalmente alla luce di questa particolare concezione dell'uguaglianza welfaristica. Senza dubbio era profondamente iniquo che quei particolari beni che sono i titoli di studio fossero distribuiti in maniera tanto poco uniforme (i laureati non arrivavano al 6% della popolazione); che le differenze socioculturali favorissero platealmente gli uni e penalizzassero gli altri; che la lontananza geografica dai principali centri universitari si traducesse in un handicap. Ma di tutti gli interventi che si potevano immaginare per togliere le differenze si scelse quello più facile e a buon mercato: si proclamò a parole e si stabilì per legge che tutte le scuole e tutte le università sono uguali, si distribuirono più largamente i titoli di studio togliendo certi ostacoli, si rifiutarono non i procedimenti iniqui di selezione, ma l'idea stessa di selezione. In poche parole, si intervenne non sulle cause delle disuguaglianze e nemmeno sui procedimenti di distribuzione delle risorse, ma direttamente sugli esiti.

Si è ottenuta così più uguaglianza? Secondo la concezione dell'uguaglianza welfaristica si dovrebbe dire di sì. Ma in realtà quello che si è ottenuto è stato solo di cancellare i segni più visibili delle disuguaglianze, non la disuguaglianza stessa. Gli studenti che lavorano continuano ad avere una preparazione molto diversa e peggiore di quella degli studenti frequentanti; i diversi atenei e le sedi dei corsi di laurea continuano a fornire una didattica di qualità abissalmente diversa; le probabilità che ha uno studente di portare a termine un corso di studi (fino a qualche

anno fa la mortalità studentesca superava il 65%) continuano a riflettere fedelmente il titolo di studio dei suoi genitori. Ma tutte queste differenze sono evidenti solo a un osservatore attento. Il risultato (ignoto ai più) è che il sistema educativo italiano favorisce la mobilità sociale assai meno oggi che trent'anni fa. Questo giudizio è saldamente basato su dati di fatto, bene esposti ad esempio in Antonio Schizzerotto (a cura di) *Vite ineguali. Disuguaglianze e corsi di vita nell'Italia contemporanea*, Il Mulino, 2003.

Una concezione diversa dell'uguaglianza è quella che si chiama *uguaglianza delle opportunità*². Qui (di nuovo, semplifico molto) quello che conta è che i cittadini siano messi in condizioni di partenza uguali, lasciando che siano poi le diverse capacità e il diverso impegno a produrre differenze nella distribuzione dei beni che di per sé non sono da considerare inique. Naturalmente è cruciale che i punti di partenza siano uguali e, se già non lo sono, che siano resi tali. Questa concezione è molto esigente (come ha osservato Michael Walzer e come del resto è ovvio), perché per mettere in condizioni iniziali di parità i cittadini possono essere necessari interventi equalitativi molto radicali. Tuttavia la sinistra italiana ha sempre avversato nei fatti questa concezione.

In nessun caso la differenza tra le due concezioni è più evidente che sulla questione del numero chiuso all'università. La prima concezione considera di per sé iniquo che esistano istituzioni universitarie (la Scuola Normale Superiore di Pisa, tanto per fare un esempio) che possono accogliere solo un ristretto numero di studenti e che certi corsi di laurea ammettano un numero di studenti inferiore alle richieste. Anche se per un certo periodo – fin quando l'idea di una pianificazione dell'economia decisa dallo stato ha mantenuto una certa plausibilità – si è considerato ammissibile che lo stato cercasse di stabilire il fabbisogno annuo dei medici, degli ingegneri e dei letterati e così via, e si è quindi accettata l'idea non del numero chiuso, ma del numero *programmato* – una deroga all'uguaglianza welfaristica in nome di uno statalismo pasticciatore. (In realtà, non si è mai programmato niente per davvero: la capienza dei corsi di laurea nelle diverse sedi era fissata secondo i criteri più vari e meno rigorosi). La seconda concezione invece trova che non ci sia niente di male a creare istituzioni elitarie, purché l'accesso avvenga sulla base del merito, e ammette tranquillamente che gli studenti italiani possano distribuirsi razionalmente sui circa 70 atenei esistenti con un sistema di esami di ingresso. Più in generale, approva e incoraggia la concorrenza a certe condizioni (che naturalmente si tratta di precisare accuratamente). Prendiamo un caso concreto. Tempo fa si parlò di smembrare la Sapienza di Roma – la più grande e meno efficiente università del mondo, dopo quella del Cairo. La cosa più ovvia sarebbe stata di creare tre, quattro o sei università e di distribuirvi le nuove iscrizioni in modo equilibrato ricorrendo a un esame di ingresso. Gli studenti fanno un esame e coloro che ricevono un punteggio migliore scelgono l'università. Gli ultimi devono accontentarsi di andare dove ancora c'è posto. Oppure si sarebbero potuti distribuire gli studenti con un'estrazione a sorte, o stabilendo che quelli col cognome dalla A alla E devono andare nella prima università, quelli dalla F alla L nella seconda e così via. Questi metodi sono più stupidi, per ragioni che spiegherò in seguito, ma non sono iniqui. Tutti equivalgono all'istituzione del numero chiuso, poiché il termine significa semplicemente che le ammissioni sono in numero inferiore alle domande. Ma l'opposizione all'idea stessa del numero chiuso e a qua-

lunque forma di selezione in nome dell'uguaglianza welfaristica ha imposto una soluzione diversa. Si sono create a Roma altre due università e si sono lasciati liberi gli studenti di scegliere loro dove preferiscono iscriversi. Ovviamente la Sapienza è rimasta la più grande e meno efficiente università del mondo. (Ritourneremo sull'argomento).

È ovviamente la seconda concezione dell'uguaglianza, la quale approva le istituzioni elitarie ma aperte ai talenti, ed è consonante con un'etica della concorrenza equa, che prevale nei paesi come gli Stati Uniti e la Gran Bretagna e in tutti quelli anglosassoni, ma anche in Spagna, Svezia, India, Ungheria ecc., in cui si pensa che l'istituzione del numero chiuso all'università non abbia bisogno di particolari giustificazioni. Di fatto – si noti – il numero chiuso è del tutto compatibile con l'apertura dell'educazione superiore a un numero qualunque di studenti. In alcuni di quei paesi – ad esempio negli Stati Uniti – anche se le singole istituzioni sono a numero chiuso e competono duramente tra loro, il numero di posti *complessivamente* disponibili nelle istituzioni di livello universitario è ben superiore in percentuale al nostro e molto più numerosi sono i laureati a tutti i livelli.

3. La competizione tra atenei

Risulta evidente dall'esempio dei paesi anglosassoni e di tutti quelli in cui esiste il numero chiuso (ma anche da un momento di riflessione) che esiste un nesso strettissimo tra l'istituzione del numero chiuso da un lato e dall'altro la competizione tra atenei. La prima è condizione necessaria della seconda. Gli atenei competono non solo per ottenere da varie istituzioni pubbliche e private i finanziamenti per la ricerca, ma proprio per attrarre gli studenti migliori. A sua volta, questo li costringe a uno sforzo costante per offrire una didattica di buon livello, o comunque di livello non inferiore ai concorrenti. Non è certo una tesi originale dire che in questa concorrenza si trova la causa principale del successo delle istituzioni universitarie anglosassoni. Invece nel nostro paese è la prima concezione dell'uguaglianza che prevale, soprattutto nell'opinione pubblica di sinistra. Fausto Bertinotti, che non esprime una posizione isolata, ha dichiarato apertamente che la meritocrazia è incompatibile con l'uguaglianza (evidentemente aveva presente solo l'uguaglianza del benessere). Insieme all'idea che tutti i servizi statali e in particolare quelli educativi debbano essere ovunque gli stessi, come gli uffici postali e le stazioni ferroviarie, quella concezione spiega il rifiuto della competizione a tutti i livelli e ovviamente anche tra le diverse sedi universitarie.

Sostengo – di nuovo, non si tratta di una tesi originale, anche se non mi è mai capitato di incontrarla né nei documenti ministeriali, né nelle analisi che ho letto della crisi dell'università – che la causa principale se non addirittura l'unica causa della qualità scadente del nostro sistema universitario si trova nella completa assenza di competizione palese, regolata ed equa.

Se questa diagnosi è giusta, è ovvio che un tentativo serio di riforma dell'università deve cercare di creare le condizioni perché gli atenei italiani competano tra loro in maniera palese, regolata ed equa ma soprattutto in maniera che il terreno della competizione sia la qualità stessa della didattica e della ricerca. Perché qual-

che forma di competizione esiste già tra gli atenei italiani: lo dimostrano gli inserti pubblicitari, ormai frequenti, con cui si cercano di attrarre gli studenti e i finanziamenti che essi portano sotto forma di tasse di iscrizione. Non capita mai tuttavia di veder menzionata in uno di questi inserti la qualità dell'insegnamento impartito dall'inserzionista. Si lodano invece la qualità della vita che si vive nell'ateneo, l'accoglienza o anche altre qualità più evanescenti ma pubblicitariamente efficaci. Poiché la pubblicità comparativa non è vietata, bisogna pensare che è proprio il confronto sulla didattica e la ricerca che si vuole evitare. Nel 2004 come in tutti i decenni passati, la parola d'ordine sembra essere: le università sono tutte uguali.

Il primo passo sulla via della riforma deve essere dunque una franca ammissione che le università *non* sono tutte uguali e che non c'è nessuna buona ragione perché lo siano. L'uguaglianza, in particolare, non lo richiede. Questo naturalmente non è un provvedimento concreto: è un principio che si dovrebbe accettare sulla base di un ragionamento e di cui bisognerebbe cercare di convincere razionalmente gli studenti. È inevitabile che il primo passo di una riforma debba avere la natura della proclamazione a chiare lettere di un principio, poiché la causa di tanta parte dei nostri guai è stato un altro principio – una concezione sbagliata dell'uguaglianza. Più in generale, a me sembra che raramente le riforme serie possano essere fatte scrivendo solo qualche articolo di legge. Prima, è necessario rendere espliciti all'opinione pubblica i principi generali da cui si parte, gli obiettivi che si vogliono raggiungere, i mezzi con cui si pensa di raggiungerli (oltre naturalmente ai dati di fatto. Ad esempio, quanti in Italia sono al corrente del fatto che la percentuale degli studenti che abbandonano gli studi universitari è la più alta del mondo?). Nei paesi di più solida democrazia è buona abitudine dei governi e delle opposizioni scrivere un "libro bianco" su ciascuna delle principali questioni e aprire una discussione. In questo modo si arricchisce, tra l'altro, la dialettica governo/opposizione, poiché è ben possibile che si diano convergenze sui principi e divergenze sui mezzi per raggiungerli, o viceversa. Da noi è costume procedere ben diversamente. Si sono avuti così provvedimenti di legislazione universitaria (ad esempio riguardo ai concorsi) di cui non erano chiare né allo stesso legislatore né all'opposizione le finalità e neppure gli effetti attesi. Lo stesso si deve dire di alcuni disegni di legge già varati o attualmente all'esame dell'attuale governo. Sempre riguardo ai concorsi, che cosa ci si aspetta dall'istituzione di una lista di professori idonei selezionati da commissioni nazionali? Miracoli?

Dopo i principi, la seconda cosa su cui fare chiarezza quando si voglia riformare un'istituzione, sono le motivazioni personali di coloro che la riforma dovrebbero attuarla o subirla. Riformare l'università significa modificare i comportamenti dei docenti e degli studenti, poiché ovviamente, se questi continuassero ad essere esattamente gli stessi di quelli che si sono avuti fin qui, nulla si sarebbe riformato. Ma i comportamenti non si modificano se non si forniscono agli interessati delle buone ragioni per farlo. Accade altrimenti quello che abbiamo già visto dopo ciascuno degli innumerevoli e a volte fantasiosi cambiamenti nelle procedure di reclutamento del personale docente – i concorsi. Ogni volta le facoltà hanno trovato i modi per ottenere più o meno gli stessi risultati a cui avevano sempre tenuto e cioè di promuovere non i candidati scientificamente migliori, bensì quelli che esse preferivano, per una ragione o per l'altra. (Puntualmente, accadrà lo stesso anche questa volta.) E lo stesso è accaduto con l'introduzione della cosiddetta

riforma del “tre più due”: a dispetto del radicale cambiamento di nomenclatura e delle cervellotiche e rigidissime tabelle ministeriali, nulla è cambiato nella sostanza dell’insegnamento. Vediamo perché.

In tutti i sistemi accademici ben funzionanti (non solo in quelli anglosassoni) i docenti sono personalmente motivati a farsi assumere dagli atenei e dipartimenti migliori. L’eccellenza dell’istituzione di appartenenza è infatti legata strettamente al prestigio personale e alle prospettive di carriera dei docenti – a volte, ma non sempre, anche alle retribuzioni. L’interesse cioè del dipartimento e quello personale dei suoi membri coincidono. Di conseguenza, ciascun docente è anche interessato a che il proprio dipartimento, quando assume altri docenti, scelga quelli che meglio possono contribuire all’eccellenza del dipartimento stesso (non necessariamente sono i più rinomati). Il legislatore non si preoccupa quindi di stabilire le procedure da seguire nell’assunzione dei docenti per costringere i dipartimenti a scegliere i candidati migliori, perché sa di potersi affidare al buon senso dei membri del dipartimento stesso. Chi mai penserebbe di ricorrere a regolamenti cervellotici per costringere l’allenatore di una squadra sportiva a scegliere gli atleti migliori per la propria squadra? E a chi verrebbe in mente di istituire commissioni nazionali per stabilire quali atleti devono andare in quali squadre?

Non è così in Italia, proprio poiché sopravvive da noi l’idea che tutti gli atenei siano e debbano essere uguali. Per questo si può pensare che l’assunzione dei docenti di una facoltà possa essere decisa da una commissione nazionale. I membri della commissione non sono personalmente interessati all’esito del concorso (che riguarda generalmente una sede lontana in cui essi non metteranno mai piede) e in fondo nemmeno i professori che siedono nei consigli di facoltà sono interessati al prestigio scientifico e didattico delle proprie facoltà, la cui composizione dipende solo molto vagamente e indirettamente da loro. Ecco dunque che si è pensato necessario inventare regole astute che *costringano* i membri delle commissioni e delle facoltà a non favorire in vario modo i colleghi o addirittura a promuovere qualche interesse strettamente personale e in contrasto con quello dell’istituzione. Ma poiché queste regole non modificano affatto gli interessi e le motivazioni personali degli individui coinvolti, ecco che questi non modificano i propri comportamenti abituali e trovano facilmente il modo di aggirare le regole o di piegarle ai propri interessi che *non* coincidono con quelli dell’istituzione. Nel reclutamento del personale docente i professori si trovano così a spendere risorse (quelle delle facoltà) che in nessun senso sentono come proprie, e sono più o meno nella condizione di una persona che dovesse acquistare un’auto per conto di un’altra persona a spese di quest’ultima. È pensabile che esistano regole così ben congegnate da *costringerla* a scegliere l’auto più conveniente? Mi sembra molto improbabile.

La stessa cosa sta avvenendo con la riforma del “tre più due”. L’intenzione del legislatore era probabilmente di promuovere una riforma in profondità della didattica, di ridurre la percentuale (spaventosa) degli abbandoni degli studi prima della laurea, di istituire collegamenti più stretti tra la didattica universitaria e le competenze richieste dalle professioni. Il legislatore ha tuttavia dimenticato di fornire ai docenti motivazioni serie per adoperarsi a perseguire tali obiettivi. Accade così che tutto stia cambiando nella forma, ma quasi niente nella sostanza.

Un tentativo serio di riforma dovrebbe invece creare un collegamento molto stretto o addirittura una identificazione tra le motivazioni personali e le prospet-

ve di carriera dei docenti da un lato e dall'altro la qualità, il prestigio e le stesse risorse delle istituzioni in cui si trovano a lavorare. Non è un problema nuovo e da tempo è stata trovata la soluzione: si tratta di introdurre una vera competizione tra le istituzioni in questione, in questo caso gli atenei. Sia chiaro che non penso affatto a un passaggio dal sistema universitario attuale, di università prevalentemente pubbliche, a un sistema prevalentemente privato. La competizione può esistere anche tra istituzioni pubbliche. Gli esempi dei paesi anglosassoni, e in particolare della Gran Bretagna, pur con tutte le differenze nella demarcazione tra pubblico e privato, lo dimostrano. (Vorrei sottolineare però che in generale sono molto scettico sulla possibilità di *copiare* qualcosa dai sistemi universitari di altri paesi. Le differenze delle condizioni di sfondo sono tali e tante, che anche la copia più accurata di una istituzione straniera risulterà nei fatti diversissima dall'originale. Tener presente gli altri sistemi accademici può essere utile non tanto per copiare, ma per capire che cosa sia *possibile* e che cosa non lo sia e a quali condizioni).

Come è possibile innescare una competizione tra le università, che fin qui hanno concepito i loro rapporti più o meno come quelli che passano tra i diversi uffici postali e le stazioni ferroviarie? Sostengo che quattro provvedimenti, ciascuno dei quali è singolarmente necessario, sarebbero anche congiuntamente sufficienti.

- 1) Il primo provvedimento è un aumento generale del gettito complessivo delle tasse universitarie. La sinistra italiana ha sempre sostenuto la gratuità dell'istruzione, a tutti i livelli. Ma al livello universitario si tratta di un clamoroso errore dal punto di vista di qualunque concezione dell'uguaglianza, anche da quello dell'uguaglianza del benessere cara alla sinistra. Guido Martinotti scrive: "L'università gratis (o quasi) come in Italia – in assenza di esborsi sostanziosi dalla fiscalità generale, che sono chiaramente improbabili in quasi tutti i sistemi attuali con le dimensioni numeriche raggiunte dovunque dall'istruzione universitaria – è semplicemente un grasso regalo alle classi medio-alte. Circa dieci anni fa ho calcolato che, senza saperlo, 17 famiglie pagano l'università al figlio o alla figlia della 18esima. E non è facile capire quale dei due gruppi sia più ricco. ("Un regalo alla classe media. Chi paga il costo degli studi universitari", *Il Mulino*, 4/93, pp.695-701). Non giuro sulla esattezza numerica all'unità di quella stima, che peraltro non mi è mai stata contestata, ma sul suo significato generale sì." Bisogna infatti tener presente che i laureati, in Italia come altrove, hanno prospettive di guadagno decisamente superiori agli altri, oltre a trovarsi al riparo dai rischi della disoccupazione, e soprattutto che le probabilità dapprima di riuscire a iscriversi all'università e poi di portare a termine gli studi sono molto maggiori per i giovani di classe medio-alta (e soprattutto per i figli di laureati) che per gli altri. Sia per ragioni di equità, sia per acquisire risorse di cui l'università ha disperatamente bisogno, il gettito delle tasse universitarie deve dunque essere complessivamente aumentato, mantenendo ovviamente una suddivisione in fasce di reddito. Su questo punto forse più che su altri è cruciale che l'opposizione trovi il coraggio di correggere i propri errori passati in una discussione pubblica e di parlare chiaro agli studenti. Se permancesse infatti presso gli studenti l'equivoco sulla falsa equazione *università gratis = giustizia sociale*, sarebbe irresistibile la tentazione per una parte della sinistra di cavalcare la protesta studentesca in funzione antigovernativa (se la sinistra è all'opposizione) o di opporre un veto insormontabile ai propri compagni di

governo (se la sinistra è al governo). So per esperienza personale quanto sia difficile convincere gli studenti di questo punto, per averci provato io stesso con un libretto, una decina di anni fa³. Io non ci sono riuscito, ma non dubito che altri sappiano essere più convincenti di me.

- 2) Il secondo provvedimento consiste nel riservare una parte consistente dei finanziamenti così ottenuti per le borse di studio e i prestiti d'onore (un tema delicato, quest'ultimo, che richiede ulteriori discussioni, su cui non posso soffermarmi) e destinare un'altra parte altrettanto consistente a rendere possibile (creando o finanziando in vario modo strutture d'accoglienza, mense, etc.) la mobilità degli studenti. Una volta infatti che si riconosca che le università non sono tutte uguali, ovvie considerazioni di uguaglianza (uguaglianza delle opportunità!) impongono che il costo dei trasferimenti non impedisca agli studenti di accedere all'università che giudicano migliore (e alla quale si siano guadagnati l'accesso con un esame – vedi i punti successivi). Ma la motivazione più forte a favore di questo provvedimento sta semplicemente nel fatto che la stanzialità degli studenti è una delle cause principali della mancata competizione tra le università. Se gli studenti non possono scegliere l'università allora non possono “votare con i piedi”, come dicono gli economisti, e non possono quindi far pesare efficacemente il proprio giudizio sul servizio offerto. Vien dunque meno il *feed back* riguardo alla qualità che costituisce l'unica funzione della competizione stessa.
- 3) Il terzo provvedimento consiste nell'abolizione, aperta e dichiarata, del valore legale del titolo di studio. Su questo punto è necessario dissipare alcuni equivoci, particolarmente diffusi nella sinistra. Si è detto che il valore legale dei titoli di studio è attualmente solo un mito e non corrisponde a niente di reale, poiché è stato di fatto abolito da anni dalla legge Bassanini. Può darsi che sia così e che il valore legale sia già stato abolito. Bisogna riconoscere però che non si è trattato di una abolizione “aperta e dichiarata”: la maggior parte degli Italiani non se ne è accorta e conserva la convinzione che i titoli di studio, ovunque conseguiti, abbiano comunque lo stesso valore, sia dal punto di vista giuridico sia da altri punti di vista. È vero che soprattutto i giovani di classe socioculturale superiore sono ormai consapevoli del fatto che il mercato del lavoro è molto attento alla sede in cui la laurea è stata conseguita. Ma questa consapevolezza non è *conoscenza comune*: non è la stessa cosa che tutti siano individualmente convinti di sapere che un certo ristorante è il migliore in città (e magari di essere gli unici a saperlo), e che tutti siano convinti di sapere che quel ristorante è il migliore e che tutti in città lo sappiano. Solo quest'ultima è conoscenza comune e produce comportamenti particolari e molto diversi dal primo tipo di conoscenza.

Comunque sia, è certo che molti in Italia, e tra questi i funzionari del ministero della Pubblica Istruzione, sono convinti che le lauree abbiano valore legale e quindi debbano uniformemente soddisfare certi requisiti rigidi. Infatti negli ultimi due anni gran parte delle energie intellettuali del ministero e dei docenti universitari di tutta Italia sono state spese a calcolare crediti, a cambiare i nomi degli insegnamenti e a spostare da un corso di laurea all'altro i docenti “garanti” per far tornare i conti con le tabelle ministeriali, le quali stabiliscono ad esempio che per laurearsi in filosofia della scienza in una qualunque università uno studente può seguire un corso di analisi matematica ma non uno di geome-

tria. Ora, è bensì vero che in ogni sistema esiste una qualche forma di verifica o garanzia che il titolo dato da una università corrisponda a certe conoscenze necessarie per esercitare una professione o un compito. Ma le tabelle ministeriali non si limitano a stabilire gli obiettivi generali dell'educazione universitaria e il tipo di preparazione offerta dai diversi titoli di studio, ma specificano con puntigliosa precisione proprio i contenuti, gli insiemi delle materie idonee ad essere insegnate in ciascun corso e addirittura il modo in cui devono studiarle, a casa o in classe, da soli o con altri, nello stesso identico modo in ciascuno dei 75 atenei della Repubblica. "I decreti ministeriali determinano, altresì, per ciascuna classe di corsi di studio la frazione dell'impegno orario complessivo che deve essere riservata allo studio personale o ad altre attività formative di tipo individuale. Tale frazione non può comunque essere inferiore a metà, salvo nel caso in cui siano previste attività formative ad elevato contenuto sperimentale o pratico." (Art. 5, comma 3 del Decreto 3 novembre 1999, n. 509, *Regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei*). Una normativa tanto rigida, che non ha equivalenti negli altri paesi, si giustifica solo con la convinzione che le lauree, ovunque rilasciate, debbano avere lo stesso valore e perciò debbano corrispondere agli stessi contenuti di insegnamento e inoltre che debba essere il ministero, e non i docenti stessi, a stabilire tali contenuti. (È proprio vero che in Italia tutti sono convinti di saper fare non solo il proprio mestiere, ma anche quello degli altri).

In che cosa consiste allora l'abolizione del valore legale del titolo di studio? Come dovrebbe essere formulato il relativo provvedimento? Come debba essere formulato non lo so, ma sono due gli effetti che dovrebbe comunque produrre. Nelle parole di Luigi Einaudi: "La prima, innocua, gratuita e compatibile con la permanenza del monopolio della scuola di Stato, è quella di obbligare i laureati e i licenziati di ogni ordine di scuola ad indicare sulle buste, sulle carte da lettere, sulle notule delle parcelle ai clienti, sulle targhette apposte al portone di casa o all'uscio dell'ufficio, sugli avvisi di pubblicità inseriti in giornali, riviste, fogli volanti, manifesti, cartelloni e simiglianti, il proprio nome e cognome, la specie del diploma (dottore in medicina, in giurisprudenza, ecc.), l'anno della consecuzione, l'università o l'istituto dal quale il diploma fu rilasciato. Perché l'obbligo, fatto soltanto ai diplomati, i quali nel proprio interesse intendono avere rapporti col pubblico, dovrebbe nuocere alle scuole di Stato? Nuocerebbe agli istituti di Stato o privati, i quali largheggiassero malamente nel rilascio dei diplomi. Una breve esperienza persuaderebbe subito il corpo insegnante alla severità negli esami; ché gli allievi imparerebbero a disertare gli istituti i cui diplomi fossero screditati fra i datori di lavoro e i clienti; essendo così incoraggiata una salutare rivalità tra gli istituti nello sforzo di crescere il pregio dei propri titoli [...] Più significativa è la seconda proposta: di sostituire all'obbligo, imposto nei bandi ai concorrenti agli uffici pubblici maggiori o minori di dichiarare i diplomi da essi posseduti, la facoltà di fare quella qualunque dichiarazione essi ritenessero opportuna"⁴.

- 4) Infine, il quarto e ultimo provvedimento consiste nella fissazione per ciascun ateneo, facoltà e corso di laurea della rispettiva capienza massima, senza tuttavia che si produca nessuna riduzione del numero complessivo dei posti disponibili. Anche le dimensioni di ciascun ateneo possono restare del tutto invariate

rispetto alla situazione attuale. L'ammissione deve essere decisa per concorso dai docenti dell'ateneo stesso. Evidentemente sarà necessario ribadire nel modo più chiaro possibile (soprattutto agli studenti e a una parte della sinistra) che il numero complessivo dei posti a disposizione non sarà assolutamente ridotto. L'istituzione del numero chiuso nelle singole università non significa contrarre il numero degli studenti universitari. A nessuno sarà negata un'educazione di livello universitario. Questo non solo per ragioni di giustizia sociale, ma soprattutto perché il numero dei laureati nel nostro paese è penosamente inferiore al bisogno. La proposta che avanzo non ha proprio niente a che vedere col gretto conservatorismo di coloro che nei decenni passati lamentavano l'apertura dell'accesso all'istruzione superiore alle classi subalterne. Al contrario, vogliamo che il maggior numero possibile di giovani abbiano la miglior educazione possibile e rifiutiamo l'idea che debbano accontentarsi di un titolo svalutato. È importante tener ben presente che paesi come gli Stati Uniti, in cui tutte le università adottano senza discussione il *numerus clausus*, la percentuale dei laureati è di gran lunga superiore alla nostra.

Che cosa possiamo aspettarci da questi quattro provvedimenti? In primo luogo, verrebbe meno ogni incentivo a largheggiare da parte degli atenei nel rilascio dei titoli – segnali in questo senso sono già ben visibili – perché non potrebbero acquisire altri studenti. Potrebbero tuttavia perderne, ma sarebbe imprudente da parte loro abbassare gli standard quando sia stato abolito il valore legale dei titoli. Si può supporre infatti che nel volgere di un breve numero di anni gli studenti imparino a rivolgersi agli atenei e alle facoltà che abbiano ricevuto una valutazione migliore in rapporto alla didattica (e anche alla ricerca). Il problema della valutazione è naturalmente di difficile soluzione, ma non saranno certo le commissioni istituite dal ministero a risolverlo. È fin troppo ovvio infatti che in assenza di vincoli esterni (non dovendo cioè render conto a valutatori indipendenti dei propri giudizi), tali commissioni largheggerebbero nelle loro valutazioni per lo meno come hanno largheggiato in tutti questi anni le commissioni per il passaggio dallo straordinario all'ordinariato. Infatti, di ordinariati negati non si ha notizia. Ma chi potrebbero essere i valutatori indipendenti? In ultima analisi gli utenti stessi del servizio – gli studenti. Ma è probabile che, come è accaduto in altri sistemi accademici, l'esigenza degli studenti di disporre di valutazioni attendibili che li assistano nella scelta dell'ateneo a cui iscriversi produrrebbe rapidamente agenzie competenti e indipendenti dall'autorità accademica. Uno sguardo al sito <http://www.philosophicalgourmet.com/> chiarirà efficacemente che cosa abbiamo in mente.

In secondo luogo, la mobilità degli studenti consentirebbe loro di “votare con i piedi” e di far sentire efficacemente le proprie richieste di una buona didattica rivolgersi alle sedi migliori. Le quali dal canto loro avrebbero la possibilità di scegliere gli studenti migliori mediante un esame all'ingresso. Questo meccanismo è ben noto in tutto il mondo. Non è sicuramente esente dal rischio di distorsioni di ogni tipo, ma è chiaro che questa non è una buona ragione per rinunciarvi, almeno finché non sia stato inventato qualcosa di meglio.

Per avere un'idea più chiara degli effetti che possiamo attenderci, immaginiamo un caso concreto: lo smembramento della Sapienza di Roma secondo le modalità accennate più sopra. Immaginiamo che si creino a Roma sei atenei, per ciascuno dei quali sia fissato un tetto al numero degli studenti ammessi. Se la distribu-

zione degli studenti seguisse un criterio casuale (ad esempio, per estrazione a sorte), una volta che fosse conoscenza comune che gli atenei non sono tutti uguali e non offrono tutti una didattica dello stesso valore, gli studenti destinati all'ateneo peggiore si sentirebbero ingiustamente penalizzati. E soprattutto, gli atenei e i loro docenti non avrebbero nessuna motivazione a migliorare il servizio offerto. Ma supponiamo che un concorso permettesse loro di scegliere gli studenti migliori tra quelli che fanno domanda di ammissione. In tal caso, inevitabilmente, gli studenti stessi avrebbero la possibilità di scegliere e cercherebbero di essere ammessi all'ateneo o alla facoltà che giudicano migliore. Questo innescerebbe una competizione tra gli atenei sulla base della qualità dell'insegnamento offerto. (Naturalmente, ogni studente dovrebbe avere un ventaglio di possibilità. Ai tempi in cui alcune facoltà italiane avevano il numero programmato, questa possibilità era loro preclusa: tutte le facoltà di ingegneria, ad esempio, fissavano il test di ammissione nella stessa giornata. Uno studente poteva quindi partecipare all'esame in una sola sede, in una sola città. Così tutti gli studenti intelligenti si affollavano negli atenei maggiori, perché capivano che in questo modo aumentavano le loro probabilità di ingresso. Di competizione tra università, nemmeno l'ombra.)

Una volta che gli studenti imparassero a rivolgersi, come loro prima scelta, alle università migliori e che la qualità delle università fosse stabilita da una molteplicità di valutatori sulla base di criteri attendibili, la competizione sulla base della qualità sarebbe innescata. A questo punto, ai singoli docenti sarebbero finalmente offerte ottime ragioni per voltare pagina. Anche in assenza di incentivi economici, insegnare in una buona università (in un'università cioè che ottiene un buon punteggio dal nucleo ministeriale di valutazione, dalle agenzie indipendenti, e dagli stessi studenti), avere degli studenti bravi e motivati, e anche ricevere buoni finanziamenti per la ricerca, sarebbe un obiettivo o un motivo di orgoglio per qualunque professore. (E a questo punto potremmo anche finalmente dimenticarci del ridicolo problema dei concorsi universitari. In tutto il mondo si lasciano liberi gli allenatori delle squadre di calcio di regolarsi come meglio credono nella scelta dei propri giocatori. Essi hanno infatti ottime ragioni per cercare di non sbagliare.)

Fin qui, ho esposto le ragioni a favore di un programma di riforma delle università e i benefici che potremmo ragionevolmente attenderci. Sarebbe ingenuo tuttavia ignorare che questo programma presta il fianco almeno a tre obiezioni, di peso molto diverso.

La prima obiezione ha avuto largo credito negli anni in cui la sinistra fece irrevocabilmente propria la scelta l'egalitarismo del benessere, ma esercita ancora una forte attrattiva su autori non superficiali che si sono occupati del problema dell'uguaglianza⁵. L'uguaglianza delle opportunità – si obietta – è un ideale ragionevolissimo in teoria, ma in realtà impraticabile. Questa concezione giudica eque tutte le distribuzioni di beni (tra cui ovviamente i posti disponibili in una istituzione universitaria) a cui si sia giunti al termine di una competizione in cui tutti i concorrenti abbiano *a priori* – cioè, prima della gara – approssimativamente le stesse probabilità di successo. Ma a quali condizioni i concorrenti hanno le stesse probabilità di successo? In particolare, hanno forse le stesse probabilità di ammissione a una università prestigiosa, se l'ammissione dovesse essere decisa da un esame, i ragazzi che vengono da una scuola scadente della periferia di una grande città e quelli che hanno studiato in un liceo del centro di Roma o di Milano? Si trovano forse in con-

dizioni di parità coloro che hanno alle spalle una famiglia di colti professionisti e coloro che provengono da famiglie di basso livello socioculturale o addirittura di recente immigrazione? In altre parole – dice l’obiezione – forse una competizione equa produce risultati equi, ma in pratica competizione equa non si dà mai.

Non sono molto impressionato da questa obiezione. In primo luogo, come ho detto, l’uguaglianza delle opportunità è una concezione esigente – perfino radicale. Richiede che si spendano risorse consistenti per mettere sullo stesso piano i cittadini che concorrono per ottenere un bene, come l’ammissione a un’istituzione scolastica o universitaria. Può essere difficile e costoso migliorare la qualità delle scuole medie delle periferie e avvicinarla a quelle del centro, ma nessuno finora ha dimostrato che sia impossibile. Alcuni sostengono anzi che nel nostro paese l’obiettivo non è nemmeno tanto lontano: le scuole della periferia di Milano non sono affatto svantaggiate quanto si crede. (Certo, il caso delle famiglie di recente immigrazione pone problemi particolari e difficili, ma il loro è un caso speciale che non fa testo.) In secondo luogo, non è affatto dimostrato che il successo scolastico e accademico sia strettamente correlato alle condizioni socioeconomiche delle famiglie di provenienza. Ad esempio, in questi anni i primi posti delle graduatorie universitarie statunitensi sono in gran parte occupati da giovani dell’Estremo Oriente, che si sono assicurati una presenza di tutto rilievo nelle migliori università, soprattutto nelle facoltà scientifiche. Non mi risulta tuttavia che provengano da famiglie né più ricche né più colte dei giovani americani che hanno superato nei test di ammissione. Ma – si potrebbe ancora obiettare – proprio il caso dei giovani asiatici che si dimostrano tanto competitivi accademicamente dimostra l’importanza di avere alle spalle una famiglia che annette grande importanza al successo accademico, poiché questa sembra essere la caratteristica discriminante. E poiché le famiglie non si possono assegnare a piacimento, è chiaro che una piena uguaglianza nelle condizioni di partenza non è raggiungibile. Rispondo: non necessariamente l’uguaglianza dei punti di partenza è un’uguaglianza da tutti i punti di vista. Non siamo tenuti a porre rimedio a (né a compensare) le differenze che sono dovute esclusivamente alla natura. Ad esempio, non siamo tenuti in nome dell’uguaglianza delle opportunità a fornire ai nani che desiderano competere su un piano di parità con i cestisti alti due metri il modo di superare il loro handicap. E la famiglia in cui ciascuno è nato dev’essere considerata alla stregua di una dote naturale, proprio come l’altezza, la buona salute, un aspetto gradevole. (Si osservi – è molto importante – che da questo punto di vista la concezione dell’uguaglianza come uguaglianza del benessere non si trova affatto in una posizione migliore). Mi sembra quindi di poter concludere che questa prima obiezione non è affatto convincente.

Veniamo alla seconda obiezione. È semplicemente utopistico – dice questa obiezione – immaginare che la riforma dell’università italiana dipenda dalla mobilità degli studenti, dal loro “votare coi piedi”. Sono pochi – si afferma – gli studenti in Italia che si spostano per gli studi universitari. Qualche sociologo dell’educazione sostiene addirittura che solo un’infima minoranza di abbienti manda dal sud i figli a studiare alla Bocconi. Neanche questa obiezione tuttavia mi sembra cogliere nel segno. In primo luogo ho qualche dubbio su quello che si pretende sia un dato di fatto. Secondo una ricerca recente su “Studiare e vivere a Milano” coordinata da Sabina Molinari per l’associazione non profit MeglioMilano, il 50% degli oltre

170mila studenti milanesi è pendolare, mentre il 30% è fuorisede e vive nei pensionati o in (costosi) alloggi privati. La mobilità all'interno di alcune regioni (come l'Emilia) è altissima. Ma in ogni caso – e questo è il punto decisivo – un sistema di numero chiuso e di mobilità come quello che ho prospettato non richiede migrazioni bibliche dalla Val d'Aosta alla Sicilia e viceversa: sarebbero del tutto sufficienti alcuni spostamenti regionali. Anzi sarebbe sufficiente in qualche caso che gli studenti si spostassero, in autobus o in motorino, da una parte all'altra della stessa città. Il caso delle università di Roma è tra questi. Al nord, potrebbe ben darsi che qualche facoltà di Vercelli sia migliore della corrispondente facoltà di Torino e in questo caso gli studenti più motivati sarebbero ben contenti – ne sono certo – di passare mezz'ora in treno per ricevere un'educazione migliore. Del resto, non si tratterebbe di migliaia e migliaia di studenti: basterebbero poche centinaia di spostamenti degli studenti migliori perché le università percepissero il segnale inviato. Quando Chelsea Clinton qualche anno fa si iscrisse all'università di Oxford, i rettori delle migliori università americane furono costretti a farsi un serio esame di coscienza. Neanche questa seconda obiezione mi sembra quindi convincente.

La terza, tuttavia, ha ben altra forza. Essa non mette in discussione che l'unico modo di riformare sul serio il sistema accademico italiano sia quello di innescare un meccanismo di competizione tra gli atenei. Riconosce che altre strade non ci sono o comunque non sono mai state trovate. Non mette neppure in discussione che introdurre qualche forma di numero chiuso per i singoli atenei, con esame di ammissione, sia a sua volta condizione assolutamente necessaria per innescare la competizione. L'obiezione consiste semplicemente nell'osservare che i quattro provvedimenti che ho elencato, e in particolare l'aumento delle tasse e l'ammissione per concorso, hanno un costo politico talmente alto che né un governo di centrodestra né uno di centrosinistra avranno mai il coraggio di introdurli. E poi, anche senza considerare le resistenze degli studenti, esistono buoni motivi per dubitare che le facoltà universitarie siano veramente riformabili. I professori hanno in media 55 anni e non hanno mai visto una didattica diversa da quella a cui sono abituati. Inoltre, le facoltà soffrono di una gravissima crisi di *governance*, perché tutte le cariche sono elettive ed è impossibile prendere decisioni radicali o anche solo impopolari. E invece una riforma seria dovrebbe costringerle a cambiamenti *molto* radicali, commisurati alla crisi in cui ci troviamo. (Sul rapporto tra *governance* e qualità della ricerca e della didattica ha scritto cose interessanti Maurizio Viroli su *La Stampa*). Ma ve l'immaginate un governo che abbia il coraggio di dire a questi docenti che devono voltar pagina o altrimenti rimetterci col proprio stipendio? Che dica agli studenti che l'ammissione all'università che preferiscono devono guadagnarsela con un esame e altrimenti se ne vanno in una che non hanno scelto? Che proclami a chiare lettere che l'università è un'istituzione meritocratica? Francamente, anch'io ho difficoltà ad immaginarmelo.

Questa obiezione coglie nel segno. Personalmente non saprei come rispondere. Credo che l'unica risposta possa venire dall'esito di una discussione pubblica tra le forze politiche, e anche tra gli studenti, come quelle che possono far seguito alla pubblicazione di un libro bianco. È possibile che in seguito a una tale discussione, e ancor di più se non ci fosse nessuna discussione e nessun libro bianco, ci si debba convincere che è impossibile riformare le facoltà universitarie. E allora, che cosa si dovrà fare? Allora dovremo abbandonare le facoltà al loro destino, e creare isti-

tuzioni nuove, non appesantite da un corpo docente vecchio e non riformabile, apertamente meritocratiche e aperte al confronto internazionale. Si parla molto di questi tempi di centri universitari di eccellenza e qualcosa si sta anche facendo. Ma si tratta di iniziative sporadiche. E invece il nostro sistema universitario e tutto il paese avrebbero bisogno di uno sforzo sistematico. Allora, creiamo in ogni ateneo centri di eccellenza – scuole di ricerca legate ai dottorati, collegi in cui gli studenti risiedano e facciano ricerca, o comunque li si voglia concepire. Ogni ateneo sceglierà quello che preferisce: l'autonomia servirà pure a qualcosa! Questi centri siano indipendenti dalle facoltà e *non* siano retti da un consiglio di docenti, qualunque sia il criterio con cui questi siano prescelti, perché in un consiglio che prende decisioni a maggioranza è impossibile individuare le responsabilità e quindi riconoscere meriti e demeriti individuali. Siano invece retti da un unico delegato, direttamente nominato dal rettore dell'ateneo per un certo numero di anni, che gli consenta di avanzare un progetto preciso, di seguirne la realizzazione e di legare il proprio nome ai risultati ottenuti.

Le forze per creare questi centri – i bravi professori, i ricercatori con esperienze internazionali, gli studenti motivati – ci sono. Non siamo ancora caduti tanto in basso da non averne nessuno. Ma non si scelgano con i meccanismi concorsuali a cui siamo abituati, perché sarebbe perfettamente inutile. Li scelgano direttamente i responsabili guardando i loro curricula. Sappiamo tutti che non è poi così difficile. In tutto il mondo si riesce a mettere in piedi un centro di ricerca in un periodo di tempo ragionevole. È accaduto e accade anche in Italia⁶. I finanziamenti naturalmente devono esserci, perché non si fa niente con niente, ma almeno nelle facoltà umanistiche le cifre non sarebbero poi enormi.

Poi stiamo a vedere che cosa succede. Male, questi centri non faranno. Al massimo, si butteranno via un po' di soldi. Se va bene, potrebbero fissare uno standard e trascinare verso l'alto il resto.

Se nemmeno questo dovesse servire, io non ho altre idee e getto la spugna. L'unica consolazione è che l'Europa unificata rende un po' più facile ai nostri studenti andare a studiare all'estero. Vuol dire che per non aver voluto spostarsi da Roma 1 a Roma 2, dovranno spostarsi di un migliaio di chilometri, e per aver rifiutato l'uguaglianza delle opportunità non avranno nemmeno quella del benessere.

Note

¹ La letteratura sul concetto di uguaglianza è vastissima. Il lettore troverà molto utili per orientarsi due volumi recenti: Ian Carter (a cura di), *L'idea di uguaglianza*, Feltrinelli 2001, e Eugenio Somaini, *Uguaglianza*, Donzelli 2002.

² Di nuovo, rinvio ai due testi citati nella nota precedente. Una mia recensione al testo di Somaini, con alcune critiche alla sua interpretazione dell'uguaglianza delle opportunità, è comparsa l'anno scorso nella *Rivista dei Libri*.

³ *Chi ha paura del numero chiuso*, Laterza, 1994.

⁴ L. Einaudi, *Prediche Inutili*.

⁵ Anche Eugenio Somaini, nel citato *Uguaglianza*, difende una forma dell'uguaglianza che ho chiamato "welfaristica" contro quella delle opportunità.

⁶ È istruttiva a questo proposito la vicenda dell'Interaction Design Institute di Ivrea, ideato e presieduto dal Franco Debenedetti. Suggestivo al lettore di visitarne il sito web.