SENATO DELLA REPUBBLICA

VII LEGISLATURA

355ª SEDUTA PUBBLICA

RESOCONTO STENOGRAFICO

MARTEDÌ 19 DICEMBRE 1978

(Antimeridiana)

Presidenza del presidente FANFANI,
indi del vice presidente VALORI
e del vice presidente ROMAGNOLI CARETTONI Tullia

INDICE

DISEGNI DI LEGGE

Discussione:

« Riforma universitaria: modifiche al testo unico sull'istruzione superiore approvato con regio decreto 31 agosto 1933, n. 1592 » **(18)**, d'iniziativa del senatore Nencioni;

« Istituzione, in via sperimentale, presso la facoltà di medicina e chirurgia, di corsi di laurea in odontoiatria » **(114)**, d'iniziativa del senatore Signori;

« Valutazione dei servizi prestati come assistente non di ruolo retribuito e come contrattista universitario ai fini della anzianità di carriera » **(313)**, d'iniziativa del senatore Carraro;

« Misure per la riforma dell'Università » **(486)**, d'iniziativa del senatore Bernardini e di altri senatori;

« Istituzione di corsi di diploma per la formazione e la qualificazione di educatori animatori di comunità » **(490)**, d'iniziativa del senatore Tanga e di altri senatori;

« Estensione agli assistenti di ruolo dell'articolo 3, comma 10, del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito nella legge 30 novembre 1973, n. 766, in materia di nomine » **(648)**, d'iniziativa del senatore Andò e di altri senatori;

« Riforma dell'ordinamento universitario » **(649)**, d'iniziativa del senatore Cipellini e di altri senatori;

« Nuova disciplina delle strutture del personale universitario » **(653)**, d'iniziativa del senatore Barbaro e di altri senatori;

« Riforma dell'Università e dell'istruzione artistica » **(663)**;

« Riforma dell'ordinamento universitario » **(686)**, d'iniziativa del senatore Ariosto e di altri senatori;

« Ordinamento delle scuole di servizio sociale. Riconoscimento legale delle scuole non statali e del titolo di assistente sociale » **(735)**, d'iniziativa del senatore Barbi e di altri senatori;

TIPOGRAFIA DEL SENATO (1200) — 4

« Riordinamento delle strutture universitarie » **(810)**, d'iniziativa del senatore Crollalanza e di altri senatori;

« Riordinamento dell'Università e della ricerca scientifica e tecnologica » **(1043)**, d'iniziativa dei senatori Balbo e Bettiza;

« Istituzione presso le facoltà di ingegneria di corsi di laurea in ingegneria economica » **(1111)**, d'iniziativa dei senatori Basadonna e Nencioni:

PRESIDENTE . . . . . *Pag.* 15719
BERNARDINI (*PCI*) 15745
BOMPIANI (*DC*) 15720
FAEDO (*DC*) 15739
PEDINI, *ministro della pubblica istruzione* 15744
RUHL BONAZZOLA Ada Valeria (*PCI*) . . . 15731

Presidenza del presidente FANFANI

PRESIDENTE. La seduta è aperta (*ore 10*).

Si dia lettura del processo verbale.

MAFAI DE PASQUALE SIMONA, *segretario, dà lettura del processo verbale della seduta antimeridiana del giorno precedente.*

PRESIDENTE. Non essendovi osservazioni, il processo verbale è approvato.

Discussione dei disegni di legge:

« Riforma universitaria: modifiche al testo unico sull'istruzione superiore approvato con regio decreto 31 agosto 1933, n. 1592 » (18), d'iniziativa del senatore Nencioni;

« Istituzione, in via sperimentale, presso la facoltà di medicina e chirurgia, di corsi di laurea in odontoiatria » (114), d'iniziativa del senatore Signori;

« Valutazione dei servizi prestati come assistente non di ruolo retribuito e come contrattista universitario ai fini della anzianità di carriera » (313), d'iniziativa del senatore Carraro;

« Misure per la riforma dell'Università » (486), d'iniziativa del senatore Bernardini e di altri senatori;

« Istituzione di corsi di diploma per la formazione e la qualificazione di educatori animatori di comunità » (490), d'iniziativa del senatore Tanga e di altri senatori;

« Estensione agli assistenti di ruolo dell'articolo 3, comma 10, del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito nella legge 30 novembre 1973, n. 766, in materia di nomine » (648), d'iniziativa del senatore Andò e di altri senatori;

« Riforma dell'ordinamento universitario » (649), d'iniziativa del senatore Cipellini e di altri senatori;

« Nuova disciplina delle strutture del personale universitario » (653), d'iniziativa del senatore Barbaro e di altri senatori;

« Riforma dell'Università e dell'istruzione artistica » (663);

« Riforma dell'ordinamento universitario » (686), d'iniziativa del senatore Ariosto e di altri senatori;

« Ordinamento delle scuole di servizio sociale. Riconoscimento legale delle scuole non statali e del titolo di assistente sociale » (735), d'iniziativa del senatore Barbi e di altri senatori;

« Riordinamento delle strutture universitarie » (810), d'iniziativa del senatore Crollalanza e di altri senatori;

« Riordinamento dell'Università e della ricerca scientifica e tecnologica » (1043), d'iniziativa dei senatori Balbo e Bettiza;

« Istituzione presso le facoltà di ingegneria di corsi di laurea in ingegneria economica » (1111), d'iniziativa dei senatori Basadonna e Nencioni

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca la discussione dei seguenti disegni di legge: « Riforma universitaria: modifiche al testo unico sull'istruzione superiore approvato con regio decreto 31 agosto 1933, numero 1592 », d'iniziativa del senatore Nencioni; « Istituzione, in via sperimentale, presso la facoltà di medicina e chirurgia, di corsi di laurea in odontoiatria » d'iniziativa del senatore Signori; « Valutazione dei servizi prestati come assistente non di ruolo retribuito e come contrattista universitario ai fini della anzianità di carriera », d'iniziativa del senatore Carraro; « Misure per

la riforma dell'Università », d'iniziativa dei senatori Bernardini, Salvucci, Villi, Urbani, Conterno Degli Abbati Anna Maria, Guttuso, Mascagni, Ruhl Bonazzola Ada Valeria, Veronesi, Branca, Giudice, Ciacci, Federici, Giacalone, Giovannetti, Lucchi Giovanna, Pasti, Peluso, Perna, Valenza e Vania; « Istituzione di corsi di diploma per la formazione e la qualificazione di educatori animatori di comunità » d'iniziativa dei senatori Tanga, Della Porta, Bevilacqua, Senese Antonino, Grazioli, Salerno e Barbaro; « Estensione agli assistenti di ruolo dell'articolo 3, comma 10, del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito nella legge 30 novembre 1973, n. 766, in materia di nomine », d'iniziativa dei senatori Andò, Cerami, De Zan e Mancino; « Riforma dell'ordinamento universitario », d'iniziativa dei senatori Cipellini, Maravalle, Zito, Ferralasco, Finessi, Signori, Ajello, Colombo Renato, Fossa, Scamarcio, Segreto e Minnocci; « Nuova disciplina delle strutture del personale universitario », d'iniziativa dei senatori Barbaro, Della Porta, Costa e Salerno; « Riforma della Università e dell'istruzione artistica »; « Riforma dell'ordinamento universitario », d'iniziativa dei senatori Ariosto, Roccamonte, Schietroma, Buzio, Occhipinti e Riva; « Ordinamento delle scuole di servizio sociale. Riconoscimento legale delle scuole non statali e del titolo di assistente sociale », d'iniziativa dei senatori Barbi, De Giuseppe, Codazzi Alessandra, Della Porta, Romei, Bevilacqua, Senese Antonino, Todini, Cacchioli, Mezzapesa, De Zan, Ricci, Assirelli, Spezia e Vitale Antonio; « Riordinamento delle strutture universitarie », d'iniziativa dei senatori Crollalanza, Abbadessa, Franco, La Russa, Pecorino e Pisanò; « Riordinamento dell'Università e della ricerca scientifica e tecnologica », d'iniziativa dei senatori Balbo e Bettiza; « Istituzione presso le facoltà di ingegneria di corsi di laurea in ingegneria economica », d'iniziativa dei senatori Basadonna e Nencioni.

Decideremo in mattinata, in sede di Conferenza dei Presidenti dei Gruppi, come procedere nella discussione: se procedere oltre la giornata di domani — come io mi auguro — oppure no, eventualmente utilizzando anche sedute notturne durante questa settimana, in modo che i lavori dell'Assemblea si svolgano nel modo più regolare e chiaro.

Dichiaro aperta la discussione generale.

È iscritto a parlare il senatore Bompiani. Ne ha facoltà.

B O M P I A N I . Onorevole signor Presidente, signori Ministri, onorevoli colleghi, sento il privilegio ma anche la responsabilità di prendere oggi la parola per primo in circostanze così singolari come quelle che si sono determinate. Comunque il dibattito che oggi s'inizia mi sembra la migliore risposta a quanti avevano affermato che con la presentazione di un decreto-legge sarebbe stato ormai definitivamente affossato il problema della riforma generale dell'università. Certo avremmo voluto che la questione relativa al personale in questo momento fosse già risolta, tanta è l'interferenza che questo intricato problema porta nel quadro generale della riforma dell'università.

Dobbiamo però con senso di responsabilità continuare nel nostro lavoro riprendendo quell'opera paziente, alla quale già da tempo il Senato si è dedicato per portare a compimento il nostro vero discorso, cioè il nuovo quadro di riferimento in cui deve muoversi l'università italiana. C'è, a mio parere ed è evidente, la volontà di tutte le parti politiche per una discussione del più ampio quadro di riferimento. Penso che dovremmo ragionare con serenità, in termini « tecnici », con una visione molto obiettiva del « sistema universitario », come ci appare configurato nel disegno di legge che stiamo per esaminare.

Non si può negare che questo provvedimento sia estremamente articolato, ricco di contenuti. Va dato subito atto dell'opera molto paziente del relatore, senatore Cervone, che ha avuto una grande tenacia nel cercare di ricucire — e ci è riuscito — delle ipotesi molto diverse, rifacendo cento e cento volte il testo, quasi una tela di Penelope che da un giorno all'altro venisse disfatta e rifatta. Va dato anche atto alla sapienza del moderatore del dibattito, senatore Spadolini, per avere con giusta misura condotto in porto una difficile opera di reda-

zione, alla quale tutta la Commissione senatoriale si è dedicata.

Nel momento di affrontare in Aula questo discorso credo di poter affermare che la mia personale collocazione nell'ambito dell'università mi dà il diritto-dovere di parlare con spirito di estrema chiarezza e sincerità, rilevando quali possano essere le riserve che io per primo ma anche molti altri di noi pongono sul provvedimento stesso.

Certo, nella ristrettezza del tempo che ciascuno di noi ha a disposizione, non è possibile soffermarsi su tutti gli aspetti di questo importante provvedimento, come quello della programmazione, del dipartimento, dei diritti-doveri degli studenti e dei docenti, degli organi di governo dell'università, soprattutto degli organi centrali che vengono posti a salvaguardia dell'unitarietà dell'indirizzo per tutte le università e così via. Tuttavia ritengo che almeno tre aspetti siano fondamentali e su questi sia indispensabile portare la nostra attenzione, perchè sono quelli che vengono ad informare la filosofia del provvedimento, e cioè in primo luogo come vengono trattati i rapporti tra università e società, in secondo luogo come viene impostato il problema della libertà di insegnamento e in terzo luogo come viene interpretato il problema dell'autonomia universitaria.

Vorrei passare brevemente a qualche considerazione sul primo problema: università e società. Accolgo con molta soddisfazione il concetto della « programmazione universitaria », che è stato introdotto in questo disegno di legge nei limiti e con le modalità espresse appunto dal testo della 7ª Commissione. Ora, la programmazione va certamente vista come uno strumento che ci consente di raccordare questa istituzione, che è altamente finalizzata e che deve mantenere una notevole autonomia istituzionale di gestione, proprio alla società. Credo che il discorso in termini più precisi vada analizzato su tre direttrici particolari: la professionalità dei titoli di studio conseguiti nell'università, la formazione permanente e l'aggiornamento periodico che sono forniti dall'università ed infine la ricerca finalizzata, che può essere condotta dall'università.

La professionalità. Secondo una esatta definizione, la professionalità riconosce ad ogni forma di lavoro moderno, non importa dove e come svolto e collocato, una serie di contenuti conoscitivi tecnici cumulabili, trasmissibili, socialmente individuabili. Ogni professionalità è nello stesso tempo capacitante e creativa e fa parte di un processo acquisito, comunicato e comunicabile. Ai giovani occorre offrire delle forme di professionalità che siano intese soprattutto come chiavi di comprensione. Quello che è bene aggiungere a questo discorso è che il concetto di professionalità vale per tutti i livelli di lavoro e di istruzione, vale per gli universitari come per gli altri giovani, cioè è un tratto comune delle generazioni nuove: dare al lavoro la dimensione culturale e vivere la cultura in dimensione-lavoro, non cioè nella manualità ma nella tecnologia, che è qualche cosa che evidentemente supera la pura e semplice manualità del passato.

Questa prospettiva credo che ci trovi tutti d'accordo. Ma ci domandiamo: come è coinvolta l'università, soprattutto mediante questo disegno di legge di riforma, nel discorso? La risposta è semplice: fornire « livelli accademici » di professionalità, che sono appunto in senso più stretto il diploma, la laurea e il dottorato di ricerca, ma si allargano anche a quella particolare forma di professionalizzazione dalla quale l'università non è e non può essere esclusa, che è la specializzazione post-laurea. Ora, l'idea d'introdurre anche nel sistema universitario italiano, come è avvenuto in tutti i paesi del mondo, per lo meno i più progrediti, i tre livelli accademici di base è oggi, si può dire, un'idea ovvia, scontata, accettata; e ciò per le possibilità che tale proposta offre in ordine a sbocchi professionali diversificati e soprattutto, come vedremo tra breve, in ordine alle modalità di attuazione della stessa educazione ricorrente, del progresso, direi così, del proprio acculturamento per stadi successivi.

In base a queste proposte, che sono state largamente elaborate prima nelle sedi accademiche e poi anche in quelle politiche, ed hanno trovato largo spazio di discussione in seno alla 7ª Commissione, i vari corsi

di studi universitari, nel disegno di legge che esaminiamo, vengono articolati appunto su tre livelli o gradi accademici: il livello del diploma a carattere tipicamente professionalizzante, il secondo livello analogo alla laurea attuale, a carattere di formazione scientifica e professionale nello stesso momento, ed un terzo livello chiamato dottorato di ricerca che ha un carattere esclusivamente di formazione scientifica (preludio, ovviamente, alla futura funzione insegnante). Quali sono i vantaggi di queste proposte, nel quadro del rapporto università-società che stiamo esaminando? Innanzitutto esse offrono elementi per superare almeno in parte, io credo, quello scoglio che si presenta ormai quasi inevitabile di fronte all'evoluzione della nostra società e del quale non possiamo non prendere consapevolezza: lo scoglio di un rigido numero chiuso iniziale, che dovrebbe scattare al momento del passaggio dalla scuola secondaria all'università. Con l'organizzazione di tre livelli, si potrebbe scaglionare la selezione degli studenti in direzioni diverse ed anche per un arco di tempo più lungo. L'idea di uno sbarramento generalizzato iniziale per chi vuole accedere all'università non può non dare luogo a perplessità e riserve, soprattutto per la difficoltà di stabilire criteri oggettivi e validi onde evitare di operare una selezione brutale che sia in contrasto con fondamentali diritti della persona umana. Ripartendo invece la selezione su diversi livelli accademici, si dà agli studenti la possibilità di misurare meglio le proprie forze, ai docenti la possibilità di formarsi anche un giudizio più sicuro, più maturo, sulle attitudini e le qualità personali dei candidati. Rimane però il problema per alcune facoltà particolari, come per esempio quella di medicina, dove la necessità di contenere il numero dei medici nasce da ben altre esigenze: da poco si è chiuso qui in Senato un dibattito, estremamente produttivo in questa direzione, sull'istituzione del servizio sanitario nazionale, che ha confermato la necessità di provvedimenti di programmazione a brevissimo termine per rispondere a questa esigenza.

Se ben inteso, il problema del primo ciclo universitario, cioè quello del diploma, può costituire — per i giovani — la vera e propria risposta realistica al problema dell'università di massa. Come tutti sapete, la corsa al titolo di studio della « laurea » è infrenabile già da parecchi anni e deriva da motivi molto profondi. Non mi soffermerò, anche per la brevità del tempo, a considerare tutti gli elementi che hanno concorso a determinare questo fenomeno. Certo, va ricordato, tra l'altro, anche l'ingresso massiccio della donna nel mercato del lavoro, non più nelle posizioni subalterne, ma nelle posizioni decisionali, le cosiddette posizioni superiori. Nella sola università, il contingente femminile è passato dalle 38.000 unità del 1948 alle 300.000 unità registrate nel 1976. Questo è un fenomeno, come voi capite, estremamente dirompente sull'assetto universitario.

Altro fenomeno — il cui effetto per la corsa alla laurea è stato ampiamente riconosciuto — è quello della riduzione del mercato di lavoro agricolo a remunerazione salariale, la graduale scomparsa del lavoro monofamiliare in agricoltura, con relativo esodo verso il lavoro industriale e il lavoro terziario. Altro fenomeno importante è l'anticipo dell'età di lavoro regolare contrattualizzato della società industriale attuale rispetto ai lunghi tempi dell'accesso al lavoro del vecchio modello artigianale, con un tirocinio di bottega che era lungo e scarsamente retribuito. Oggi invece abbiamo una forza-lavoro giovanile precocemente « matura » per molti lavori industriali. Aggiungiamo poi il fenomeno congiunturale della riduzione dei flussi migratori, che pure si è verificato in questi ultimi anni, e la rilevante pressione demografica, e ci renderemo conto di molti dei fattori che hanno determinato, sul piano dei grandi movimenti sociali, il fenomeno della iscrizione in massa alla università.

Ma credo che il motivo più importante sia determinato, oltre che dalla saturazione dei posti-lavoro tradizionali, dal desiderio diffuso di « promozione sociale », che indubbiamente è ottenibile con la laurea e che forse è il vero movente dell'ingresso in massa agli studi superiori. Tuttavia ci dobbiamo onestamente domandare: questo fenomeno di

scolarità di massa, sul quale tanto si è discusso, è poi in Italia così disastroso, così atipico rispetto ad altri paesi? Se consideriamo i dati riportati dal bollettino di statistica del 1976, vediamo che su 10.000 abitanti ci sono 197 universitari in Danimarca, 85 nel Regno Unito (ma questa situazione è un po' atipica rispetto agli altri paesi), 150 nei Paesi Bassi, 154 nel Belgio, 149 in Germania, 162 in Francia, 159 in Italia, 106 in Spagna. Se poi andiamo al di fuori della Europa occidentale, troviamo 186 studenti su 10.000 abitanti in Unione Sovietica, pur in presenza di vari contingentamenti che vengono posti in atto in questa struttura sociale e politica; ben 443 negli Stati Uniti, 330 nel Canada, 186 nel Giappone. Quindi il problema — per noi — non è tanto nel numero assoluto dei laureati come tale, o degli iscritti all'università, quanto nella capacità nazionale di riassorbimento dei contenuti giuridici di professionalità, che l'università fornisce, nel mondo dell'occupazione e del lavoro. È questo il problema che oggi attanaglia l'Italia, problema che si poneva persino nel 1947, al momento dell'Assemblea costituente: ci sono delle chiare indicazioni a questo proposito nella discussione che si ebbe in quell'epoca; problema che — nonostante gli sforzi — è rimasto presente e insoluto per tutto l'arco di questi 30 anni, anche se è emerso dal 1968 ad oggi in maniera molto più acuta e dirompente, anche perchè accortamente strumentalizzato per altri fini.

Non c'è dubbio che già da parecchi anni era stata avvertita la possibilità (anzi era una previsione statistica esatta, che si è puntualmente avverata) che in Italia a partire dal 1975 si sarebbero contati oltre 500.000 tra laureati e diplomati, per i quali non vi sarebbe stata una possibilità di occupazione corrispondente al titolo di studio conseguito. Come dire, appunto, che quello oggi esistente nelle università è un serbatoio esplosivo di scontentezza, per la sicura difficoltà di inserimento lavorativo futuro.

Qualche parola dedicherei anche al problema dell'educazione ricorrente e al problema parallelo della formazione continua, sul quale pure esistono posizioni abbastanza stabilite nell'ambito del disegno di legge che esaminiamo. Con lo scaglionamento dei titoli universitari su tre livelli si ottiene anzitutto la « formazione continua », che consiste appunto nella possibilità di passare da un livello accademico inferiore ad uno superiore, non solo per migliorare lo stato giuridico della propria professione ed ottenere un diverso livello di impiego, ma anche per accedere ad un livello di istruzione più elevato, per puro gusto o bisogno culturale: quindi per un arricchimento della propria personalità, senza dover ricercare un'occupazione corrispondente al nuovo titolo.

È stato giustamente fatto presente che la introduzione dei tre livelli accademici e la conseguente applicazione su vasta scala della formazione progressiva potrebbe essere l'inizio di quel « cambiamento di mentalità » che sembra indispensabile per superare la crisi universitaria. Questa possibilità di formazione progressiva dovrebbe essere considerata come un mezzo di crescita personale, cosicchè il titolo superiore non sarebbe strettamente collegato alla possibilità o meno di uno sbocco professionale. Il cambiamento di mentalità dovrebbe avvenire anche nel senso che non si dovrebbe più considerare come anormale o scandaloso il fatto che uno studente dedichi parte del suo tempo al lavoro manuale, per potersi procurare i mezzi economici che gli permetteranno di mantenersi contemporaneamente agli studi, oppure di riprendere gli studi (raggiunto il primo livello) dopo un periodo di esperienza lavorativa. Non ci nascondiamo tuttavia le difficoltà pratiche di tradurre — nella nostra società attuale — questo schema.

Viene poi il problema dell'educazione ricorrente, o dell'aggiornamento periodico, per coloro che hanno già conseguito il diploma o la laurea, ma per i quali la società richiede l'aggiornamento culturale professionale in campi specifici. È la necessità cioè di fare ritornare nei banchi di scuola i laureati, soprattutto, perchè assimilino nuovi progressi scientifici che la società reclama siano tenuti presenti (ad esempio in medicina eccetera).

È un programma certamente molto complesso, dove le regioni con le loro organizzazione e potenzialità debbono avere la mas-

sima partecipazione, se non altro per le sostituzioni del personale, i mezzi da mettere a disposizione e così via, ma sempre d'intesa con l'università e le associazioni professionali.

Ma il problema della informazione di tutta la popolazione sui risultati conseguiti nell'università è più vasto, ed oggi è fortemente sentito. Così riassume il problema Lazzati: « Occorre che l'università si ponga l'obiettivo della diffusione dei risultati della ricerca stessa. È una diffusione che non deve avere più di mira soltanto il tradizionale ambito dei giovani destinati ad essere preparati per l'assolvimento di funzioni dirigenziali nell'età adulta, ma deve investire invece tutto l'arco dei cittadini, dei lavoratori, che — sia in età giovanile sia in età non più giovanile — sentono il bisogno di accrescere continuamente il loro patrimonio di conoscenza, la loro capacità di analisi critica nei riguardi dei problemi da cui sono investiti ».

Qualche parola sulla nuova dimensione che deve assumere la « ricerca » e che il disegno di legge che discutiamo cerca di stimolare, anche se l'attenzione prevalente del provvedimento è rivolta alla didattica (ed anche questo potrebbe essere corretto). Anzitutto vale la pena di affermare che, già adesso, in qualche ateneo si sta faticosamente tentando di porre rimedio ai fenomeni di dispersione e di frammentazione della ricerca tradizionale, attraverso un'azione di coordinamento e l'avvio delle strutture dipartimentali. Il recupero del carattere interdisciplinare della ricerca è condizione indispensabile per impostare sui risultati di essa quella elaborazione critica della cultura che è compito precipuo ed irrinunciabile dell'università.

È stato opportunamente sottolineato che « l'università deve tornare ad avere tra i suoi obiettivi primari la ricerca, in un collegamento organico e costante con gli enti extrauniversitari che hanno la stessa specifica funzione, in modo da consentirle un suo inserimento nel contesto della programmazione scientifica nazionale. Il rischio di un progressivo fenomeno di « licealizzazione », che una università dei « grandi numeri » può in effetti comportare, deve sollecitare l'attuazione di una adeguata politica di finanziamenti che garantisca ampie possibilità alla ricerca fondamentale e che consenta di promuovere programmi finalizzati alla cui realizzazione l'università dovrà concorrere in modo determinante » (Stella).

Per ottenere questo, occorre anzitutto « l'acquisto della consapevolezza, da parte dei docenti-ricercatori, del modo diverso di collocarsi della ricerca scientifica e della formazione superiore nei riguardi della domanda sociale di istruzione. Il progresso civile generale della nostra società ha portato infatti ad una richiesta maggiore, sia quantitativa che qualitativa, di istruzione ed alla richiesta ancora più sentita di applicazione rapida dei frutti della ricerca scientifica ai vari problemi della vita civile. Pertanto uno degli obiettivi che l'università dovrebbe porsi è quello di individuare modi di incentivazione nella produzione di risultati di ricerca scientifica più legati alle esigenze delle varie società locali, della società nazionale, della stessa comunità internazionale » (Romani). Questo è possibile fare con una ampia partecipazione a « programmi finalizzati », siano essi sostenuti da enti nazionali (CNR), siano emanati da eventuali consorzi inter-universitari o da accordi università-regione: personalmente sono favorevole ad un collegamento stabile fra regione e università mediante un comitato di programmazione e finanziamento di studi per commesse, per convenzioni o qualsiasi altra formula apparirà la più opportuna per il rilancio della ricerca.

Il discorso della « libertà di insegnamento » non può rifarsi che alla Costituzione stessa.

La scuola, di ogni ordine e grado, è entrata nella normativa costituzionale per merito soprattutto dei cattolici democratici e questo lo ricorderò con le parole dell'onorevole Concetto Marchesi che nella seduta del 22 aprile 1947, in occasione del dibattito all'Assemblea costituente, affermava: « Questo nostro dibattito sulla scuola ha come penso una importanza assai notevole nella storia della nostra Carta costituzionale. Primi fra tutti, i colleghi democristiani senti-

rono l'enorme valore del problema scolastico, obbedendo alle secolari tradizioni della Chiesa... ».

Lasciando all'autore la paternità di questa « motivazione », che avrebbe guidato i cattolici democratici, mi sembra indubbio che questa affermazione, proveniente da una altissima personalità della cultura marxista, sia il migliore riconoscimento di una realtà di fatto che si determinò in epoca costituente e che produsse gli articoli 33 e 34 della Costituzione, visti, dallo stesso Concetto Marchesi, come accordo tentato, ma non sempre chiaramente raggiunto, fra le due forze culturali che agirono da protagoniste del dibattito: la cattolica e la marxista. Sebbene gran parte della discussione, allora, fosse incentrata sul problema della « libertà della scuola », residuo risorgimentale della contrapposizione fra laici e cattolici, è indubbio che, unitariamente, tutti i costituenti convennero, alla fine, sulla attuale stesura degli articoli 33 e 34, nell'ottica liberal-democratica secondo la quale la libertà dell'insegnamento è rilevante, costituzionalmente, in quanto aspetto della libertà di manifestazione del pensiero.

È questo, dunque, un riferimento fondamentale ed ineludibile, sul quale deve confrontarsi ogni progetto di riforma universitaria, ed anche il presente.

Il primo comma dell'articolo 33 recita: « L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento ».

Si deve riconoscere che le due affermazioni sono strettamente connesse.

Se, in linea teorica, le manifestazioni dell'arte e della scienza, intese come attività di puro pensiero, non comportano di per sè e necessariamente la « trasmissione » del pensiero stesso in modo adeguato a suscitare una attività di pensiero in altri (in questo consiste l'insegnamento critico e l'unico insegnamento valido), è pur vero che senza questo rapporto di trasmissione fra due persone (una delle quali assume il ruolo di docente e l'altra di discente) non vi sarebbe vera compiutezza della manifestazione artistica e scientifica, che rimarrebbe privata della sua dimensione « interpersonale » e, più in genere, sociale: a sottolineare per l'appunto questa singolare forma di privilegio di libertà che viene accordata alla trasmissione del pensiero insito nella manifestazione artistica o scientifica sta la stretta connessione sintattica fra le due affermazioni contenute nel primo comma dell'articolo 33.

(*L'Aula resta illuminata dalle sole luci di emergenza per una interruzione nell'erogazione dell'energia elettrica*).

Se crede, signor Presidente, posso continuare anche senza microfono.

P R E S I D E N T E . Facevano così i nostri antenati.

B O M P I A N I . Si potrebbe anche affermare che i valori contenuti nell'articolo 33, primo comma, rientrano fra i « diritti fondamentali » tali, per la loro rilevanza, da essere addirittura garantiti contro la possibilità di modifiche costituzionali. Ciò significa che si tratta di una libertà che il nostro sistema vuole sia garantita da ogni possibile attentato, in quanto « diritto individuale », e che la libertà « collettiva » non può sostituirsi a quella individuale, la quale deve essere simultaneamente garantita.

Proseguendo nel ragionamento, la libertà di insegnamento come definita in precedenza non può essere considerata « una libertà astratta » ma invece è libertà riconosciuta al singolo anche nell'ambito della scuola (e soprattutto ciò vale per la pubblica), essendo intesa la scuola come la necessaria organizzazione attraverso la quale non solamente l'insegnamento della singola persona, ma quello di più persone possono esprimersi in modo coordinato per assicurare il raggiungimento del risultato comune, che è l'istruire, fornire le basi per una conoscenza critica.

Dopo questi richiami ai princìpi costituzionali, ci si può porre la domanda: il disegno di legge risponde a queste esigenze?

Il testo dell'articolo 11 (funzioni del consiglio di dipartimento) contiene riferimenti impliciti al problema. Vi si legge: « La titolarità degli insegnamenti previsti preceden-

temente all'entrata in vigore della presente legge è soppressa; ciascun docente svolge nell'ambito del proprio settore uno o più corsi di insegnamento » (comma 6); « L'affidamento dei corsi avviene nei modi previsti dalla presente legge » (comma 7); « I docenti universitari in servizio all'entrata in vigore della presente legge diventano docenti di quel settore in cui è confluita la disciplina della quale erano precedentemente titolari » (comma 8); « A ciascun docente è garantita nello svolgimento delle sue funzioni, anche se programmate nell'ambito del dipartimento, la libertà di studio, di ricerca, di insegnamento, di metodologia e di didattica ed è assicurata altresì la possibilità di disporre dei mezzi e dei servizi a tal fine necessari » (comma 9); « Ad ogni docente è consentito chiedere il passaggio ad altro dipartimento dello stesso ateneo le cui discipline egli ritenga siano affini alle proprie ricerche. Il passaggio è disposto con decreto del rettore, previo parere favorevole del dipartimento nel quale il docente chiede di essere trasferito » (comma 10); « Nessun docente può comunque essere distolto, senza il suo consenso, dall'insegnamento delle discipline comprese nel settore per cui è stato chiamato » (comma 11).

Vi sono tre aspetti fondamentali da commentare: la scomparsa della titolarità dell'insegnamento (o della cattedra); l'affidamento dei corsi per decisione collegiale; le « garanzie » offerte al docente, o che il docente può richiedere, affinchè la decisione collegiale sia realmente « produttiva » e nello stesso tempo non contrastante con il diritto del libero esercizio dell'insegnamento, proclamato dalla Costituzione.

Abolire la « titolarità » dell'insegnamento è un gesto pericoloso, che può andare contro lo « spirito » dell'articolo 33 della Costituzione e certamente si muove in direzione opposta a quella di tutta la dottrina giuridica degli anni successivi all'emanazione delle norme costituzionali.

Se la libertà di ricerca e di insegnamento, strettamente connesse, valgono in linea generale per ogni « ordine e grado » della scuola, è norma (mai contestata sino ad ora) ritenere che anche il singolo docente universitario abbia insieme il diritto ed il dovere, inscindibilmente congiunti, di insegnare la specifica disciplina per cui abbia chiesto ed ottenuto di inserirsi in una determinata struttura scolastica.

La libertà di ricerca ed insegnamento, nell'ambito della scuola, deve essere considerata infatti in rapporto con la specifica disciplina poichè solo in relazione alla « sua » specifica disciplina ha senso parlare di una libertà del docente quanto alla scelta degli indirizzi, degli orientamenti culturali, di metodologia, cui si richiama del resto anche il comma nono dell'articolo che esaminiamo, poichè solo nell'ambito di una specifica disciplina è stato dal docente stesso richiesto ed ottenuto di essere considerato competente, di aver prodotto scienza e d'essere capace di produrne per l'avvenire.

Lo stesso ragionamento può valere ancora per il « raggruppamento omogeneo di discipline », strettamente fra loro affini, allorchè la maturità all'insegnamento sia stata esplicitamente riconosciuta da commissioni tenute a giudicare in questa ottica di raggruppamento.

Ma questo discorso vale anche per il « settore »? Bisogna stabilire cosa il disegno di legge intende per settore.

All'articolo 9 (Il dipartimento), al comma secondo, viene sancito che il dipartimento « organizza uno o più settori di ricerca e di didattica aventi finalità comuni o caratteristiche affini », mentre al comma terzo viene stabilito che « i criteri per la costituzione dei dipartimenti con l'indicazione dei settori scientifici e di insegnamento essenziali per caratterizzarli, nonchè la loro connessione con i corsi di diploma, di laurea e di specializzazione, sono definiti con decreto del Ministro della pubblica istruzione su parere conforme del Consiglio universitario nazionale, tenendo conto delle proposte avanzate dai singoli atenei ».

Il concetto di settore è piuttosto nebuloso, e molto diverso potrebbe essere il « settore » se riferito alle « finalità comuni » cui tenderebbe la ricerca (criterio programmatorio prevalente) od alla « affinità delle caratteristiche » (della ricerca e della didattica, così sembrerebbe di evincersi dal testo),

e questo costituisce richiamo, sia pure indi retto, alla « specificità delle discipline » che confluirebbero per affinità nel settore.

Se allora il settore deve possedere una validità scientifica effettiva, la sua definizione e determinazione deve essere lasciata al giudizio delle competenze: anche in questa ottica c'è da chiedersi come ad esempio i rappresentanti del CNEL, eventualmente scelti fra estranei alle componenti universitarie, possano avere titolo idoneo per un giudizio strettamente scientifico.

L'evidente indeterminatezza del concetto di « settore » è nel disegno di legge in esame probabilmente voluta per aumentare la flessibilità delle scelte programmatorie attribuite all'assemblea del dipartimento.

In un certo senso, il concetto della titolarità dell'insegnamento, distrutto dal sesto comma dell'articolo 11, viene ripristinato dal disposto congiunto dei commi secondo e undicesimo dello stesso articolo, anche se con le limitazioni del terzo comma.

Ciò che diversifica è il modo con il quale si raggiunge questa nuova titolarità, che è annuale ed « elettiva » da parte di una maggioranza assembleare che dispone comunque di ampio margine di scelta, avendo la facoltà di considerare non solo la disciplina per la quale il docente ha vinto il concorso, ma anche il « settore di disciplina » nel quale, per virtù di legge, è stato riconosciuto titolo valido all'inserimento, o è stato chiamato. C'è, in tanta nebulosità, il fondato timore che si verifichino arbitri nella gestione di questa opzionalità: in taluni casi magari la assemblea privilegiando l'assoluta uniformità dei corsi (affiancando tanti corsi paralleli della medesima disciplina, affidati sia ai « titolari » della vecchia gestione, diciamo così per intenderci, sia ai nuovi docenti « di settore »), in altri casi invece privilegiando forme atipiche di parcellizzazione didattica delle vecchie « discipline », in espressioni di « argomenti » o « nuclei didattici » compresi nel « settore », distribuiti (magari a rotazione annuale) a ciascun docente.

Tutto è affidato alla « saggezza » dell'assemblea.

Unico correttivo è il « dissenso dell'interessato » (terzo comma dell'articolo 11), che però non produce gli effetti di garantirgli in modo adeguato il suo diritto fondamentale di libertà.

La volontà dissenziente del singolo, rispetto alle decisioni consiliari, per essere accolta è subordinata al « parere » dell'assemblea, che può accettarla ma anche respingerla, se ritiene che il « mancato consenso » sia di pregiudizio all'attuazione del piano didattico deliberato, sottoponendo in questo caso la questione ad un arbitrato del consiglio universitario nazionale; ed in secondo luogo è subordinata proprio a questo singolare arbitrato, che interviene in forma vincolante sulla volontà del singolo docente, obbligandolo, se gli dà torto, a subire la decisione dell'assemblea, e, se gli dà ragione, obbligandolo comunque a non opporsi alla decisione presa in parallelo dalla maggioranza assembleare.

A maggior ragione, la composizione del CUN — quando si tratteranno queste questioni — dovrebbe essere l'espressione delle sole componenti universitarie in grado di valutare tecnicamente il fatto, al fine di garantire una interpretazione convincente.

Ci chiediamo, concludendo queste considerazioni: sino a quale punto il dispositivo escogitato è conforme alla lettera ed allo spirito dell'articolo 33 della Costituzione?

Per una concezione pluralistica come la nostra, l'inscindibilità della didattica dalla ricerca rappresenta il carattere fondamentale della funzione universitaria, e questo principio ci sembra compromesso dal meccanismo escogitato dalla legge.

Comprendiamo benissimo che in altri modelli di società possa anche essere prospettata una scissione che conduca ad assegnare alla didattica ed alla ricerca due funzioni diverse, ed in parte finalizzate ai caratteri fondamentali di quei modelli di società.

Comprendere l'esistenza e la ragione di essere di questi modelli diversi non significa però condividerli, soprattutto quando la concezione stessa della funzione universitaria, come in questo caso, costituisce uno spartiacque che separa concezioni difformi dell'ordinamento sociale e dei valori che ad esso debbono presiedere.

Nessuno nega l'esistenza ed il rilievo di un interesse « collettivo », o pubblico, allo

sviluppo degli studi e, in questa ottica, vi è una accettazione diffusa del principio di una programmazione dei vari tipi e campi di ricerca sui quali concentrare gli sforzi per ottenere risultati tangibili, che non potrebbero essere conseguiti dall'attività di ricercatori isolati. Si può anche condividere l'opinione che, nella sostanziale inscindibilità della ricerca e della didattica, quest'ultima ne risulti in parte condizionata.

Crediamo anche di poter affermare, in piena aderenza con la nostra coscienza, che il riconoscimento dell'esigenza del « collettivo » o del « pubblico » rimarrebbe esclusivamente una affermazione teorica, se non venisse confrontata con il principio della cosiddetta « mobilità orizzontale intradipartimentale » del singolo docente. Ma avvertiamo che è sul modo di intendere questa mobilità che nascono contraddizioni e difficoltà.

Non si nega che la « mobilità » del docente possa, in taluni casi, rispondere alla esigenza di una maggiore concentrazione di sforzi per la soluzione di problemi particolari, soprattutto a breve termine; tuttavia l'uso massiccio di questo criterio va contemperato anzitutto nella preoccupazione che sui tempi medi e lunghi la mobilità provochi una diminuzione di potenziale e di resa in termini di progresso culturale e scientifico globale, perchè è insopprimibile nella dinamica della scienza proprio la continua germinazione di rami nuovi su tronchi vetusti, rami che magari in parte fruttificheranno, in parte si atrofizzeranno rapidamente. Ma tutto questo è nella logica del progresso della scienza e della stessa università che la scienza voglia coltivare. L'università non è solamente un'impresa, cioè una attività economica predeterminata allo scopo, nè questo scopo può essere solamente la « professionalizzazione », inoltre anche un'impresa va in malora se non si rinnova, nella sperimentazione, nei suoi presupposti: i suoi uomini, i suoi brevetti, i suoi macchinari.

In secondo luogo, prescindendo da queste considerazioni « funzionalistiche » che inviterebbero a guardare più lontano dell'interesse didattico immediato e contingente, c'è il fatto che nel campo che stiamo esaminando non può concepirsi un interesse collettivo che, nella contrapposizione con l'interesse del singolo, prevalga su quest'ultimo. Nè ci sembra sufficiente l'aver introdotto, a correttivo, il decimo comma (diritto di trasferimento in altro dipartimento) od anche il comma undicesimo (diritto a non essere distolto senza il proprio consenso dall'insegnamento nelle discipline comprese nel settore per cui è stato chiamato), sempre dell'articolo 11.

La tutela astratta prevista nel comma undicesimo rischia di essere praticamente prevaricata per effetto di delibere maggioritarie del consiglio di dipartimento e per le caratteristiche defatiganti della procedura di ricorso davanti al CUN, con tutte le riserve già formulate in ordine alla necessaria qualificazione scientifica di quest'organo per un giudizio così delicato.

La titolarità dell'insegnamento costituisce, per contro, una garanzia assoluta vuoi sul piano astratto che concreto, perchè non espone il docente al possibile rischio di dover ogni anno rivendicare il supporto necessario all'esercizio della sua libertà di insegnamento, costituzionalmente garantita.

Tuttavia credo che una soluzione a queste angustie e palesi scostamenti dallo spirito della Costituzione repubblicana possa ancora trovarsi. La stragrande maggioranza dei docenti in servizio non nega che il potere pubblico possa rimanere indifferente alle esigenze di una disciplina dell'attività individuale dei singoli docenti, disciplina che ne prefiguri anche un coordinamento soprattutto là dove la ricerca scientifica implichi l'utilizzazione di cospicui mezzi finanziari pubblici, al fine di conseguire, con il lavoro di gruppo, traguardi obiettivamente di interesse generale, altrimenti non conseguibili.

Non nuove sono le obiezioni, in questo caso, alla necessità, ad esempio, di limitare la erogazione di mezzi al « ricercatore singolo », anche se, l'abbiamo già prima detto, non sempre l'interesse immediato coincide con il vero interesse della scienza come tale, che può manifestarsi anche per opera del singolo sulla distanza. Ma la sensibilità dei docenti avverte come espressione veramente democratica la partecipazione «volontaria» ai programmi collegiali didattici e di ricerca, di-

sposti dal dipartimento, con decisione volontaria, se pur sollecitata, e motivatamente accolta dal singolo nella propria incomprimibile facoltà di interpretazione del disposto: « L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento ». In sede legislativa è necessario che la formulazione di questa esigenza sia tale da escludere che il potere pubblico, anche nell'espressione collegiale dipartimentale od in quella del consiglio nazionale universitario, possa esercitare un condizionamento della libera scelta di ogni docente a « professare » una determinata disciplina.

Storicamente, questa « scelta » ha trovato una verifica concorsuale diversa: estremamente « mirata » ed altamente specialistica, per il passato; per raggruppamenti omogenei di discipline in tempi più recenti. Si segua pure questa ultima linea per l'avvenire, ma non si sopprima una ricchezza di alta professionalizzazione scientifica e didattica che, oltre tutto, non contrasta con lo spirito stesso della programmazione, ma, togliendo ogni carattere demagogico al provvedimento, se mai rafforza la disponibilità di tutti ad un discorso collegiale basato sulla serietà e sull'efficienza.

Presidenza del vice presidente VALORI

(*Segue* BOMPIANI). Qualche parola ora, onorevoli colleghi, sull'autonomia dell'università e sulle modalità che ne disciplinano il contenuto nel disegno di legge.

I problemi sono sostanzialmente due, e di non poco conto: quello del grado di diversificazione consentito ai singoli statuti universitari nell'ambito dell'ordinamento generale fissato dallo Stato; quello delle « università non statali ».

Ambedue i problemi sono contemplati nella Costituzione, ed a quest'ottica ci si deve riferire.

Per le università, il principio dell'autonomia deve intendersi come diritto ad attribuirsi, in una autentica condizione di democrazia interna, norme statutarie e moduli organizzativi sufficientemente flessibili che dovranno tradursi in strumenti ed occasioni di avvicinamento, confronto, integrazione con altre « autonomie » e realtà sociali. Ciò potrà realizzarsi in concreto se, rinunciando a suggestioni centralistiche, si vorrà attribuire ai singoli statuti ampi poteri di programmazione locale degli strumenti organizzativi della didattica e della ricerca, e limitando il potere normativo esercitato dagli organi centrali.

Forse sarebbe stato bene limitare le indicazioni fornite dalla presente legge al riguardo, che è talmente minuziosa in certi aspetti da assomigliare piuttosto già al regolamento di attuazione! C'è, in questo come nelle funzioni attribuite al CUN, una chiara prevalenza di « centralismo », che indubbiamente comprime l'autonomia universitaria e soprattutto può essere di pregiudizio all'autogoverno dell'università, nella sua funzione specifica di strumento di alta cultura. Questo pesante condizionamento centralistico dell'università non mancherà di determinare tensioni, allorchè si dovranno attivare i piani perfino regionali della programmazione universitaria: esigenza certamente presente, ma da dimensionare in giusti limiti istituzionali.

Il secondo ed ultimo aspetto che vorrei richiamare, avviandomi alla conclusione, si riferisce alle università non statali ed alla loro esatta collocazione.

Per comprendere a pieno il loro significato nella società attuale, che è società di massa, bisogna rifarsi all'interpretazione della Costituzione.

L'articolo 33 della Costituzione, nel dare la facoltà ad enti e privati di istituire scuole ed istituti di educazione, riconosce la garanzia costituzionale al principio della libertà della scuola. Detto principio si inquadra nella tematica generale del pluralismo delle isti-

tuzioni che il nostro ordinamento prevede come garanzia di libertà. È ai sensi del detto articolo della Costituzione che nella nostra realtà universitaria accanto alle Università statali possono esistere sullo stesso livello le università libere.

Sono queste le istituzioni che, come ha del resto sostenuto la Corte costituzionale a proposito della ben nota sentenza Cordero riguardante l'Università cattolica, hanno quella particolare autonomia della libertà e cioè la possibilità di aggiungere fini speciali a quelli comuni a tutte le università.

L'attenzione che si deve porre su questo delicato argomento in questa sede è duplice: da un lato si tratta di riconoscere in termini essenziali di legislazione di principio l'esistenza delle dette università e di garantirle; dall'altro di non lasciare mancare alle medesime quei mezzi necessari per il conseguimento degli scopi coincidenti con quelli delle università statali.

È innegabile che, tenuto conto della legislazione ancora oggi esistente e della copiosa giurisprudenza formatasi al riguardo, le università libere hanno la qualifica di enti prestatori di pubblico servizio adempiendo tra l'altro una funzione integrativa o suppletiva dello Stato nel settore dell'istruzione superiore, rappresentando per questo la più antica espressione culturale di quel pluralismo della istruzione che è fondamento di autentica democrazia, tale da dover essere garantito e favorito in uno Stato sinceramente democratico.

Non si può assolutamente prescindere dal riconoscere l'autonomia statutaria come immediata manifestazione dell'essenzialità dell'ordinamento universitario per enti che svolgono una funzione riguardante oltre centomila studenti, quindi oltre centomila famiglie, che ivi confluiscono per libera scelta. Ciò non significa facoltizzare le università non statali ad essere *legibus solutae;* ma nel rispetto dei princìpi normativi non si può ignorare l'originarietà dei fini di detti enti.

Nè potremmo tacere in questa sede un accenno alla espressione « senza oneri per lo Stato » di cui al citato articolo 33 della Costituzione.

Molto bene il senatore Carraro, durante il recente dibattito sul Concordato, ha esplicitato che, qualora lo Stato non riconoscesse il servizio reso dalle università libere, esso porrebbe in essere un atteggiamento lucrativo ignorando i costi di un servizio pubblico.

Sul piano grammaticale il terzo comma dell'articolo 33 va interpretato certamente nel senso di attribuire la preclusione al momento iniziale, cioè costitutivo della scuola. L'uso del verbo « istituire » non può significare il permanere di certe condizioni, ma esso esaurisce il suo effetto nel momento stesso in cui dà senso al periodo che sostiene.

Ratione iuris non è consentito dare ad una norma costituzionale, per di più priva della riserva di legge, una *vis* espansiva che, travalicando altresì i limiti della più ampia interpretazione estensiva, vulneri la volontà delle disposizioni legislative.

L'articolo 12 delle preleggi, nel dettare i criteri di interpretazione della legge, prepone il fatto grammaticale (« Nell'applicare la legge non si può ad essa attribuire altro senso che quello fatto palese dal significato proprio delle parole . . . ») per cui, quando la lettera della legge è chiara ed inequivocabile (ed in questo caso l'interpretazione è tutta rivolta al verbo « istituire » che regge il periodo), non è consentito che essa venga prevaricata e sostenere che il legislatore abbia voluto emanare una norma diversa (Cassazione, 6 agosto 1953, n. 2667). Nè quando dalla parola della legge appare chiara la volontà del legislatore è consentita la sostituzione a quella volontà di altra diversa o contraria solo perchè supposta più idonea a chiarire determinate situazioni (Cassazione, 28 aprile 1947, n. 651).

Dato quindi atto dell'evidenza della norma costituzionale e dell'esistenza del criterio grammaticale come l'unico idoneo a palesare il precetto, va detto che è dagli stessi lavori preparatori dell'Assemblea costituente che si trae conferma dell'assunto.

Nella seduta del 29 aprile 1947 (Atti della Costituente, pagina 1284), il presentatore dell'emendamento, onorevole Corbino, affermava: « Non diciamo che lo Stato non potrà mai intervenire a favore degli istituti privati; diciamo solo che nessun istituto privato potrà

sorgere con il diritto di avere aiuti da parte dello Stato ». In sede di dichiarazione di voto l'onorevole Codignola, in replica all'onorevole Gronchi, aggiungeva poi: « Non è vero che si venga ad impedire qualsiasi aiuto dello Stato a scuole professionali: si stabilisce solo che non esiste un diritto costituzionale a chiedere tale aiuto ».

In totale allineamento con quanto qui sostenuto vanno riportate, in dottrina, le opinioni di Lucifredi, che in sede esemplificativa collega al contributo dello Stato il risparmio di spesa per il bilancio statale (« La nuova Costituzione italiana raffrontata con lo statuto albertino », Società editrice Libraria, pagina 339); di Mortati, per il quale il servizio pubblico che viene esercitato è condizione sufficiente per il finanziamento (« Manuale di istituzioni di diritto pubblico »); di Moro, secondo cui i contributi finanziari dello Stato alle scuole sono ricavati dal sistema dell'imposizione tributaria che incide su tutti i cittadini: essi, nella scelta della scuola di loro fiducia, hanno diritto ad avere una effettiva e totale parità degli istituti di istruzione.

L'evoluzione sociale intercorsa in questi trenta anni ha confermato la validità del precetto costituzionale, e nello stesso tempo ha accentuato il secondo aspetto della funzione delle università non statali, quasi « simbolico », che nell'immediato dopoguerra e negli anni fervidi della Costituente repubblicana poteva non apparire in tutta la sua attuale evidenza.

Le università non statali vanno rispettate ed oserei dire « protette », accogliendo i loro ordinamenti interni che risultassero in qualche modo non del tutto sovrapponibili a quelli delle università statali, anche se ai medesimi princìpi ispirati.

La protezione delle università non statali, nell'ottica del pluralismo, condizione indispensabile per lo sviluppo civile pacifico della nostra società, si fa certamente venendo incontro alle loro necessità economiche per servizi resi allo Stato, ma passa anche attraverso il rispetto dell'autonomia normativa e statutaria, purchè, come ripeto, ispirata al quadro della riforma assunto a riferimento.

Non si tratta, infatti, di predisporre rifugi di comodo per concezioni accademiche ormai appartenenti al passato, bensì di realizzare compiutamente quelle esigenze di democrazia nelle forme dell'insegnamento superiore che vengono da tutti invocate, ma che attendono ancora di essere tradotte in un disegno organico e completo.

Occorre, in definitiva, che l'autonomia universitaria, principio ispiratore fra i più nobili della Costituzione, si traduca anche nella libertà concreta, non semplicemente teorica, di attivare e gestire modelli articolati e differenziati di strutture universitarie che, pur nel rispetto di princìpi fondamentali di riferimento, rispondano in maniera adeguata ai bisogni diversificati di una società complessa come quella attuale.

Mi auguro che qualche cosa di quanto ho detto rimanga e ci consenta di meditare ancora per migliorare sotto alcuni profili questo provvedimento, al quale do un'adesione di massima, perchè ritengo che gran parte del lavoro compiuto sia da accettare, non solamente in un'ottica di convenienza politica, ma perchè presenta elementi che vengono incontro alle esigenze vere, « tecniche » dell'università. Ma ritengo anche che saremmo al di fuori dell'onestà se non ritenessimo che ancora molto si può fare e che questa occasione che ci viene oggi presentata con un dibattito sereno, franco ma anche senza infingimenti, sia la migliore per cercare di portare a soluzione un problema difficilissimo. Dobbiamo convenire che ogni ipotesi che non fosse rispettosa anche delle necessità tecniche dell'università non potrebbe mai — come recenti fatti dimostrano — costituire una vera e giusta soluzione. (*Applausi dal centro*).

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Ruhl Bonazzola Ada Valeria. Ne ha facoltà.

R U H L B O N A Z Z O L A A D A V A L E R I A . Onorevole Presidente, onorevole Ministro, onorevoli colleghi, è certamente un fatto di grande momento l'inizio in quest'Aula del dibattito sulla riforma universitaria. Appare quasi incredibile infatti

che nell'università abbiano potuto crescere disagi e malesseri — che soprattutto negli ultimi anni hanno assunto i connotati di una vera e propria crisi degenerativa — senza che nessun governo, nessun ministro sia stato capace di farvi fronte e di trovare adeguate soluzioni. Direi anzi che chi ha avuto la responsabilità della politica scolastica ha caso mai contribuito, anche in tempi recenti, ad accrescere mali e disfunzioni della nostra università.

I provvedimenti urgenti del 1973 sono stati espressione di una linea che, almeno per quanto attiene al personale docente, ha avuto effetti perversi: basti pensare alla estensione del precariato, per limitarsi ancora una volta a un esempio.

Oggi abbiamo in discussione un testo di riforma dell'università e credo che si debba tutti sentire la responsabilità di giungere rapidamente ad una proposta positiva di risanamento della vita universitaria. Ciò è possibile e urgente: è un impegno politico al quale nessuno può sottrarsi. Certamente non ci nascondiamo le difficoltà contingenti nelle quali ha inizio questa discussione: mi riferisco evidentemente alla vicenda sconcertante del decreto sul personale universitario, già approvato dal Senato e ora alla Camera.

È inevitabile, onorevole Ministro, un riferimento a quanto sta accadendo nell'altro ramo del Parlamento, anche se non è mia intenzione certamente violare una prassi e un'indicazione di correttezza e di rispetto dell'autonomia di ciascuno dei due rami del Parlamento. Tuttavia è necessario un giudizio politico — che abbiamo del resto già espresso nel momento in cui il Senato ha votato il decreto sul personale dell'università — se non altro perchè non possiamo disconoscere un intreccio tra decreto e riforma generale assai stretto e direi anzi ineludibile. Abbiamo già rilevato nei giorni scorsi parlando in quest'Aula l'anomalia e la contraddizione di anticipare decisioni sul personale dell'università rispetto alla definizione del quadro più generale della riforma, con il pericolo — lo abbiamo già detto e lo ribadiamo oggi — di esaurire un dibattito sull'università nell'ambito specifico dei problemi dei docenti e del personale, quasi che la riforma universitaria si identificasse con essi, e con il pericolo in pari tempo — mi si consenta — di una sfasatura tra la nuova condizione docente e la prospettiva di una università risanata. Nuovi docenti con nuovi compiti e collocazioni, diceva il decreto, ma in quale università, in quali strutture, in quale contesto culturale? È a tutti chiaro che un nuovo assetto dei docenti universitari non può trovare riscontro valido nè giustificazione nel momento in cui restasse immutata l'attuale organizzazione della didattica e della ricerca universitaria. Nuovi docenti in una università vecchia è un'impostazione che non regge. Decreto e riforma sono stati sempre considerati da parte nostra in un rapporto di unitarietà, per cui è stata giusta ed indispensabile la scelta di avviare rapidamente la discussione della riforma complessiva, al di là delle complicate vicende che stanno caratterizzando il dibattito sul decreto nell'altro ramo del Parlamento.

Il decreto sul personale universitario non rispondeva e non risponde alle proposte del nostro Gruppo: è il risultato di un confronto difficile nel corso del quale — non ho alcuna difficoltà ad affermare questo — abbiamo anche saputo rinunciare ad alcune nostre posizioni e soprattutto abbiamo rifiutato la tentazione nullista che sembra invece essere presente in talune forze dentro e fuori l'università. Abbiamo votato quel decreto perchè vogliamo la riforma — lo abbiamo detto pochi giorni or sono — anzi lo abbiamo votato perchè la riforma è indispensabile rispetto a quel decreto. Questa rimane la nostra posizione politica anche oggi, onorevole Ministro, e guardiamo di riflesso con preoccupazione alla possibile mancata approvazione in tempo utile del decreto nell'altro ramo del Parlamento, dopo la sospensione del dibattito alla Camera. Auspichiamo che una soluzione possa essere trovata ancora — forse è difficile — che consenta comunque di sbloccare la situazione, perchè la decadenza di quel decreto, che per molti aspetti non piaceva e non piace neppure a noi, ha un segno certo più negativo della sua conversione in legge.

È un punto a favore della confusione e della ingovernabilità dei nostri atenei e di una visione distruttiva che non è mai stata la nostra posizione. Mi permetto anzi di dire che dobbiamo fare tutti uno sforzo anche per essere compresi da una pubblica opinione che appare in queste ore un po' smarrita di fronte a risultati che non sempre appaiono corrispondenti ai reali rapporti di forze esistenti nel Parlamento, e tutto ciò al di là degli aspetti regolamentari della vicenda. Comunque l'esame della legge di riforma ci consentirà, qualunque sia l'esito finale del decreto, di riconsiderare eventualmente le norme sullo stato giuridico del personale docente, per tutte le parti che abbiamo già votato al Senato, nella legge di riforma per inserirle appunto nel contesto più organico del rinnovamento universitario.

A questo punto credo che l'obiettivo preminente sia quello di andare subito, oggi, oltre il decreto, alla verifica e alla discussione della riforma generale. Vorrei quindi entrare più nel merito, evitando tuttavia, almeno in questo primo intervento del nostro Gruppo, di concentrare l'attenzione e l'impegno di riflessione su aspetti troppo specifici. Altri colleghi del mio Gruppo potranno eventualmente approfondire temi più particolari.

Vorrei accennare ad alcune questioni generali e offrire qualche spunto al nostro confronto politico e culturale nel tentativo di scavare un po' più in profondità su questa vicenda dell'università italiana. Vorrei evitare, perchè ritengo che non sia utile, una troppo minuziosa denuncia spicciola della crisi universitaria, ormai ampiamente trattata e a molti nota. Pare a me infatti che debbano prevalere riflessioni più ampie, a questo punto, rispetto alla individuazione, anche se necessaria, delle soluzioni istituzionali.

L'attenzione rivolta all'università e ai suoi problemi ha sofferto, a mio parere, in questi anni di una dimensione troppo circoscritta e immediata rispetto a una visione più generale dalla quale far derivare, solo in un momento successivo, le pur necessarie indicazioni operative. È rimasto ancora troppo in ombra il rilievo nazionale del problema universitario e l'assenza di alcune certezze politiche e culturali rischia di rendere più ardua e meno efficace la ricerca dei rimedi organizzativi.

La legge di riforma, nelle sue parti principali e nelle sue linee di fondo, è il risultato di una intesa tra i Gruppi parlamentari. Restano differenziazioni, restano questioni aperte, e tuttavia credo che la legge di riforma al nostro esame contenga le premesse per avviare processi reali di trasformazione dell'università.

È un testo, quello che abbiamo di fronte, che può essere strumento per avviare la riforma e può essere una base valida di risanamento per molti aspetti. Ma vorrei sottolineare l'urgenza del problema; l'urgenza della riforma costituisce un problema politico, onorevole Ministro. È urgentissimo avere un punto di riferimento per avviare un processo di innovazione, se pure graduale. È urgente avere una base per cambiare le cose.

La peggiore prospettiva — ho già avuto occasione di dirlo — sarebbe quella di non aver nulla di fronte a noi, o, tanto peggio, quella di assumere un atteggiamento passivo di fronte alla crisi e al deterioramento della vita dell'università.

Vorrei partire da un dato, entrando un po' più nel merito delle questioni specifiche, il dato cioè delle dimensioni di massa che l'università ha assunto soprattutto negli ultimi quindici anni. Vorrei ricordare qui molto schematicamente solo le caratteristiche principali di questo sviluppo, che sono state innanzi tutto lo spontaneismo dell'espansione. Il tasso di passaggio degli studenti dalla scuola secondaria superiore all'università è stato per molti anni superiore all'80 per cento. Fino al 1976 su 100 studenti che uscivano dalla scuola secondaria 83 si iscrivevano all'università; nel 1977 siamo scesi per la prima volta sotto l'80 per cento, al 76,6. Un cambiamento traumatico, grande, profondo della vita universitaria, onorevole Ministro, che doveva essere diretto e orientato.

Lo spontaneismo dell'espansione universitaria ha avuto anzi, in qualche caso, l'ef-

fetto di una pressione sbagliata e pericolosa in rapporto ad esempio allo sviluppo esterno del paese. I dati ci dicono che nel 1977-1978 su 748.000 iscritti all'università, più di 300.000 erano iscritti alle facoltà di scienze politiche, di lettere, di magistero, di economia e commercio.

Ma un'altra caratteristica che forse è ancora più preoccupante della prima è quella della improduttività dell'università: un'università di massa che si è identificata con una dequalificazione culturale, che noi dobbiamo esaminare con molta attenzione. Una improduttività che trova testimonianza anche nei dati statistici. La dispersione scolastica nell'università si aggira intorno al 40 per cento e in alcuni casi raggiunge il 55 per cento e quel che è ancora più grave è il distacco sempre più profondo che si è creato fra questa università e le esigenze dello sviluppo del paese: una sfasatura tra scuola ed occupazione, fra scuola e mercato del lavoro che noi dobbiamo tener presente nel momento in cui andiamo a discutere e a decidere sulle sorti della futura università. C'è l'urgenza di una scelta, quindi, di una correzione rapida di questo sviluppo caotico e la necessità di coordinare il medesimo sviluppo con le esigenze generali; c'è urgenza di un recupero dell'università a compiti produttivi; c'è urgenza soprattutto — questo è il punto politico che conta di più — di ridefinire ruolo e finalità dell'università in rapporto alle linee esterne dello sviluppo generale. Bisogna organizzare la domanda e alla domanda individualistica di qualificazione culturale sostituire una richiesta collettiva di formazione a livello superiore. Certo questa linea trova delle difficoltà oggettive nel modo di organizzazione della nostra economia: l'assenza ad esempio di una programmazione. Vi è certamente una situazione oggettiva che si è consolidata negativamente, ma noi dobbiamo ugualmente studiare modi e forme, e con urgenza, per andare, seppure in modo graduale, nella direzione giusta. Quindi una discussione sull'università, onorevole Ministro, ha bisogno di correggere un limite grave, cioè il limite del particolarismo, ma soprattutto il limite di una riflessione che possa in qualche modo prolungare la separazione fra la università e l'insieme dei processi sociali e culturali del paese. Nell'università si combatte oggi una battaglia che va oltre la scuola e investe lo sviluppo della società.

Dobbiamo guardare certamente dentro all'università per cogliere deterioramenti, guasti, sintomi di dequalificazione. Ma questa verifica non sarebbe, a nostro avviso, sufficiente perchè contiene un pericolo e cioè il pericolo di privilegiare una analisi di tipo organizzativo rispetto all'esigenza principale che è rappresentata oggi, a nostro avviso, dall'urgenza di cogliere le motivazioni profonde della crisi, motivazioni che non possono più identificarsi nello sforzo dannoso e che dura da troppo tempo di « chiudere » l'università e le istituzioni universitarie in una prospettiva specifica.

Il problema è più vasto: è urgente colmare un ritardo dell'università sulla scienza e sulla società italiana. Non è compito facile perchè tutti noi, tutte le forze politiche si trovano di fronte ad una crisi davvero profonda dell'università, perchè a tutti noi sono presenti i segni di un rifiuto e di un disimpegno per lo meno di alcuni strati che lavorano nell'università. E tuttavia noi non ci mettiamo dalla parte dello sfascio: non lo vogliamo, non lo abbiamo mai voluto nè crediamo sia un dato incorreggibile e ineluttabile della situazione universitaria. Crediamo nella ripresa, onorevole Ministro, nella possibilità di un risanamento, nella funzione della cultura e della scienza e nella prospettiva di una società diversa, che sono cose che camminano strettamente intrecciate insieme.

I segni della disgregazione sono presenti, sono una realtà; vi sono però nel paese forze capaci di superarla. Ho parlato di particolarismo come di un dato negativo perchè non vi è dubbio che l'impegno, ad esempio, degli intellettuali nell'università rappresenta un dato importante, oggi, dello sviluppo culturale che non vogliamo sottovalutare, anche se in qualche momento offuscato o ridimensionato da una attenzione talora prevalente per aspetti transitori e specifici della condizione materiale e quindi da una angustia di prospettiva.

Dobbiamo riconoscere che vi sono anche questi limiti. Crediamo nella ripresa piena della funzione culturale dell'università e della scuola. Torno a ripetere che vi sono forze capaci di lavorare per questo obiettivo; vi sono energie capaci di far pesare nel paese compiti centrali e irrinunciabili di ricerca e di produzione culturale che all'università devono essere affidati. Ma per raggiungere questo obiettivo è urgente e indispensabile un impegno di tutti, un impegno collettivo più esteso e più incisivo delle forze politiche e di quelle culturali, per restituire serietà e dignità al processo di educazione e di informazione a livello superiore e per garantire, nella autonomia e nella libertà del sapere e della ricerca, il progredire della conoscenza critica, della formazione storica e scientifica dell'uomo, soprattutto il recupero di una professionalità di alta qualificazione in rapporto alle esigenze della trasformazione sociale, perchè questo è uno dei compiti principali dell'università italiana.

Ciò che sta dentro all'università è certamente lo specchio di fenomeni più ampi e generali e la legge di riforma universitaria avrà valore solo in questa collocazione o soprattutto in questa collocazione. Un discorso istituzionale soltanto, come qualche volta si avverte da parte di qualcuno, rischia di risultare a questo punto inutile o insufficiente. L'impegno deve essere diverso: oggi interessa una analisi che consenta di individuare la condizione del lavoro culturale e scientifico in rapporto ai grandi problemi esterni del paese, della crisi della cultura, dello sviluppo economico. In altre parole, l'obiettivo principale della riforma, il riferimento primario è quello di riuscire a cogliere non tanto i difetti istituzionali ed organizzativi quanto piuttosto di riuscire ad identificare un ruolo nuovo dell'università nel paese.

Ci attende, quindi, un lavoro, uno sforzo, una fatica di recupero dell'università a compiti di produttività e l'organizzazione — oserei dire — le strutture, le sedi, l'attrezzatura scientifica, perfino, debbono essere la derivazione di una riflessione più ampia che ci consenta di capire, tutti insieme, la collocazione dell'istituzione, le sue finalità culturali, la sua resa sociale in una società profondamente mutata.

Siamo di fronte, quindi, ad una crisi di identità, non ad una crisi di organizzazione soltanto, ad una crisi di identità che dobbiamo tutti insieme superare con la riforma.

Onorevole Ministro, sono in gioco grossi valori con la riforma della università. Si badi bene, non sono in gioco soltanto interessi di docenti e di studenti; ma direi qualche cosa di più: non sono neppure in gioco soltanto i progressi culturali in singoli campi. Nel momento in cui l'università rischia di non produrre più cultura qualificata, si mette in discussione non già una struttura materiale, ma aspetti che attengono all'evoluzione stessa di tutto il paese. È in gioco, cioè, il futuro della conoscenza scientifica; non sono in gioco problemi particolari e specifici ed operativi. E quindi la soluzione legislativa, la legge di riforma, la proposta organizzativa non possono che essere riferite a considerazioni più complessive, visto che il problema centrale, sul quale forse ancora non ci siamo, è la funzione dell'università in una società in sviluppo ed il posto della cultura in questa nostra società. Questo è il problema politico, difficile, complesso, di fronte al quale ci troviamo e che dobbiamo risolvere con la riforma.

Questo è il nodo della vicenda universitaria, quello centrale, il centro di una battaglia ideale, culturale e l'università è un momento decisivo di una politica di rilancio della ricerca scientifica, della diffusione culturale, della formazione della forza-lavoro; un momento centrale che va oltre l'istituzione.

Perchè crisi di identità? Perchè esigenza di recupero? Si possono individuare a questo proposito cause politiche precise: incapacità, ad esempio, delle classi dirigenti di definire una nuova funzione del sapere in rapporto a processi di trasformazione oggettivi che ci sono stati; questa incapacità di stabilire un nesso tra una società in trasformazione, problemi nuovi che ne derivavano e funzione del sapere, certamente è

stata una delle cause più profonde della crisi di fronte alla quale ci troviamo.

Crisi che significa — io credo — anche crisi di una ideologia complessiva e di una complessiva capacità di offrire una prospettiva di sviluppo al paese.

Ma c'è un'altra contraddizione, c'è un altro problema che deriva dal contrasto tra una crescita della conoscenza e dell'evoluzione scientifica e tecnologica e l'ostacolo rispetto ad essa rappresentato da una struttura reale dell'economia e della società che impedisce a quella crescita di essere utilizzata pienamente anche a fini liberatori dell'uomo.

Queste contraddizioni hanno trovato per un certo tempo la possibilità di essere, per così dire, contenute e riassorbite e ciò è avvenuto nel corso di un processo complessivo di sviluppo che ha ridotto ed emarginato negli anni la cultura e la scienza nel nostro paese. Con quale obiettivo? Quello di ricondurre entro limiti angusti il ruolo di un contributo rinnovatore che poteva venire dalle più prestigiose istituzioni culturali e dalle forze intellettuali della nostra società. Perchè questo contributo poteva individuare o avrebbe potuto individuare le contraddizioni di una realtà che si voleva invece restasse immutata nel quadro di una logica conservatrice.

In cambio chi dirigeva il paese ha dato fiato e spazio, onorevole Ministro — e questo è un orientamento che ancora non è scomparso — a tentazioni corporative, ha incoraggiato individualismi, disimpegni e irrazionalismi. Questa è stata la risposta principale o la sola che si è saputo dare ad una contraddizione ben più profonda e vasta.

Ne è derivata una deteriore separazione tra università ed evoluzione esterna. Su questo vorrei insistere perchè è il nodo di cui dobbiamo discutere. Invece il rapporto è stretto tra università e processo di trasformazione sociale e vi è una contraddizione tra rapporti di produzione e crescita delle forze produttive.

Ciò comporta uno sforzo culturale che dobbiamo fare tutti insieme per questa revisione del concetto stesso di qualificazione culturale, di professionalità, di ricerca, di rapporto tra tradizione umanistica e cultura scientifica. Quello che ci attende anche con la riforma, prima di ogni altro, è uno sforzo culturale prima ancora che di organizzazione. Le stesse dimensioni di massa dell'università hanno creato problemi enormi, qualitativi prima ancora od insieme a quelli quantitativi. Il problema di fondo è quello di garantire — questa è l'altra grossa questione — il nesso tra qualificazione degli studi e caratteristica di massa della istruzione universitaria. Qui nasce una contraddizione perchè le dimensioni di massa dell'università comportano non solo l'istituzione di nuove sedi, l'aumento di certe strutture o di certi servizi, che pure sono cose che contano, ma comportano qualcosa di più che viene forse prima ancora di queste e che è il superamento di ordinamenti e di contenuti culturali che sono superati proprio da una trasformazione che l'università ha subìto ed ha vissuto.

Presidenza del vice presidente ROMAGNOLI CARETTONI Tullia

(*Segue* RUHL BONAZZOLA ADA VALERIA). Occorre quindi riuscire a colmare questo divario tra università di massa e qualificazione, naturalmente qualificando l'istruzione universitaria e soprattutto assumendo la programmazione come garanzia di sbocchi produttivi, perchè questa è la questione. In questo momento la scuola investe problemi sociali di vasto respiro prima ancora che problemi di ordine concreto.

In primo luogo, ad esempio, la situazione dell'università investe tutta la questione del processo di terziarizzazione del paese e for-

se sarebbe utile un'analisi ancora più puntuale sui riflessi che un certo sviluppo caotico dell'università ha avuto su questi processi che oggettivamente il paese ha vissuto. La dequalificazione dell'università di massa può essere superata solo reinterpretando la professionalità del rapporto alle possibilità di occupazione e di finalizzazione dei processi formativi. In altre parole il rapporto tra università e società si fa stretto, perchè superare il rapporto tra scolarità di massa e mondo produttivo significa guardare in modo nuovo al rapporto tra cultura e lavoro, tra formazione culturale e lavoro manuale e professionalità e quindi collegare questa scolarità di massa a livelli universitari con un nuovo tipo di evoluzione economica del paese; e ancora, su un piano più specificatamente culturale, con un processo di trasformazione della conoscenza e delle mansioni intellettuali. Il momento dell'estrema specializzazione crea la separazione e l'isolamento culturale. L'« esperto » tende sempre più a conoscere una realtà propria e solo quella. Lo specialismo consente certo di approfondire le contraddizioni di ciascun settore culturale. Lo specialismo consente certo di individuare le esigenze particolari di un determinato assetto economico e sociale. Ma dobbiamo guardarci da un pericolo che è già presente nell'università e nella sua cultura, il pericolo che lo specialismo possa oscurare l'insieme unitario del progresso sociale, possa favorire l'orientamento corporativo, il separatismo di cui parlavo e impedire un contributo di trasformazione della più complessa e generale realtà.

Appare chiaro quindi che la crisi del paese ha evidenziato contraddizioni che vanno anche al di là dello specifico universitario e delle istituzioni culturali e pesano e contano a livello generale e investono il funzionamento stesso della società e dello Stato.

Un processo di ricomposizione culturale è affidato nella riforma alla istituzione del dipartimento. Il processo di frantumazione culturale di cui parlavamo trova espressione anche all'interno delle strutture universitarie. So che su questa questione ci sono ancora perplessità, ci sono ancora dissensi, ci sono ancora opinioni distanti. La facoltà, la cattedra, la titolarità, la polverizzazione degli insegnamenti e delle materie: sono tutte questioni che dobbiamo esaminare alla luce di esigenze culturali diverse. I motivi che hanno creato questo negativo stato di cose non sono culturali; non ha prevalso cioè un impegno dell'università, in questi ultimi anni soprattutto, per individuare nuove discipline, nuovi traguardi di studio e di ricerca. Ha prevalso invece una logica diversa, e direi una logica perversa, di moltiplicazione degli incarichi, di esigenze accademiche, al di fuori dell'impegno per il sapere e la ricerca. La moltiplicazione delle cattedre, il numero pauroso degli insegnamenti hanno messo in crisi piani di studio, profili professionali, hanno creato un travaglio profondo, culturale dentro l'università dal quale non siamo ancora usciti e che la riforma ci deve consentire di superare.

Ecco perchè sosteniamo l'esigenza di una ricomposizione culturale e innanzitutto la esigenza di una inversione di tendenza rispetto al presente e di strumenti adeguati per realizzarla; e il dipartimento è uno di questi. Unitarietà del sapere dunque, capace di fornire gli strumenti di una comprensione critica dei fenomeni culturali e sociali e capace di restituire agli uomini il dominio razionale della realtà.

Onorevole Ministro, noi dobbiamo quindi guardare al dipartimento universitario come ad un fatto culturale, non come a un fatto organizzativo, dobbiamo guardare al dipartimento come a uno strumento che risponde ad esigenze didattiche e scientifiche nuove e diverse che possono salvarci dal processo di deterioramento cui accennavo prima. Può il dipartimento, non in quanto struttura organizzativa o vista come tale, ma come momento di sforzo culturale, superare ad esempio una impostazione individualistica dell'attività didattica e scientifica, può favorire una collegialità di impegno culturale, può consentire di riorganizzare la didattica in base a grandi settori di insegnamento e di ricerca, come la riforma del resto afferma. Oggi ci sono dei fenomeni negativi che sono dei fenomeni culturali, e la riforma non può che esprimere strumen-

ti che operino e che si muovano nella logica appunto di un risanamento prima di tutto culturale. È fenomeno negativo — l'abbiamo detto tante volte, onorevole Ministro — la parcellizzazione degli insegnamenti, la spartizione del sapere, non dettata da esigenze culturali diverse di sviluppo di nuove specializzazioni, ma da ragioni accademiche per l'espansione di incarichi. Il dipartimento deve consentire quindi una inversione culturale rispetto alla situazione presente, che ha creato questo distacco profondo — in molti, troppi casi — tra l'università e la società che sta fuori di essa.

Una seconda questione, l'ultima, riguarda una riflessione ulteriore sul processo della scolarità di massa cui accennavo prima, che ha rappresentato un fatto nuovo nella società nazionale insieme a tanti altri fenomeni che sono stati il segno di una trasformazione positiva. Certamente fatti come questi hanno contribuito a stabilire modificazioni importanti di coscienza, spostamenti in avanti della morale e del costume, l'affermazione di nuovi valori: la scolarità di massa ha certamente portato tutto questo, anche a livello universitario. Ma vi sono stati anche aspetti opposti che dobbiamo cercare di correggere perchè quel processo di scolarità di massa è stato disordinato e tumultuoso.

Alla scuola sono state attribuite delle responsabilità nella formazione di atteggiamenti che hanno portato spesso, insieme a quei valori, elementi negativi, posizioni di rifiuto e di nullismo, la formazione di concezioni errate di promozione sociale e conseguenze di frustrazione e di delusione per milioni di giovani. La scolarità di massa, cioè, ha fatto esplodere delle contraddizioni serie, sulle quali forse non abbiamo ancora discusso abbastanza e che ritroviamo nel complesso della società nazionale, nella sua evoluzione degli ultimi anni, per cui accanto ai segni di una avanzata democratica e positiva rilevante e accanto ai segni dell'acquisizione di una nuova coscienza critica della realtà sociale che ha portato con sè questo progresso culturale sono emersi anche i temi di una crisi morale di grandi masse di giovani e di cittadini.

È un intreccio complesso che si manifesta in un momento delicato di transizione: cioè la dimensione di massa dell'università ha messo in discussione orientamenti politici e culturali; di qui il travaglio ideale e culturale che oggi vive l'università.

Non c'è dubbio che le dimensioni di massa dell'università hanno coinciso con un abbassamento del livello culturale degli studi universitari, ma dobbiamo domandarci il perchè di questo fenomeno. L'università doveva adeguarsi e cambiare per accogliere una domanda culturale di tipo diverso, per aderire soprattutto a temi nuovi e complessi sorti dallo sviluppo economico e sociale del paese, in un rapporto modificato dell'università con gli sviluppi della conoscenza scientifica e della composizione del mercato del lavoro.

Questo adeguamento non c'è stato — qui è il punto — ed al contrario è prevalso (lo dicevamo prima) lo spontaneismo, per cui la domanda culturale per l'accesso all'università ha fatto leva su scelte individuali, le quali — lo ripetiamo — hanno spesso portato anche a una pressione sbagliata e pericolosa sul mondo esterno all'università; cioè lo sviluppo scolastico ha avuto particolari caratteristiche anche di irrazionalità e di distorsione.

Ricordavo prima la pressione sul terziario, ma potrei ricordare il basso livello di qualificazione derivato dall'assenza di qualunque impegno a creare i fondamenti di una moderna formazione culturale e scientifica e la contrapposizione sempre più accentuata tra lavoro intellettuale e lavoro manuale, con la conseguente perdita di credibilità della nostra maggiore istituzione scolastica.

Credo che la spinta all'istruzione superiore sia un fatto altamente progressivo, tuttavia c'è da chiedersi se sia giusto incoraggiare l'accesso di massa all'università senza definire funzioni ed obiettivi di quell'università. Altrimenti la pressione sull'università — lo dico con tutta franchezza — in sè e per sè non è automaticamente un fatto progressivo, può anche non esserlo, può esserlo solo in parte e può presentare comunque limiti e contraddizioni perico-

lose se non riusciamo a stabilire un rapporto nuovo tra cultura e lavoro. L'orientamento individuale è subalterno ad uno sviluppo esistente così come è; non è una leva per superare le contraddizioni del paese, certamente no, e i fatti lo dimostrano. La linea da seguire è un'altra; la riforma cerca di creare le basi di questa nuova linea, che è la linea di una scelta programmata, di una scelta collettiva che risponda ad esigenze qualitative, in quanto cerca di adeguare quella scelta ad un nuovo tipo di evoluzione economica. Questo è il punto che ci sta a cuore: quello di dare cioè organicità e prospettiva allo sviluppo universitario. È la scelta della programmazione che la riforma ha fatto, nel tentativo di limitare l'improduttività, e di superare, seppure gradualmente, la separazione dai problemi esterni del paese.

L'espansione indiscriminata della scolarità a livello universitario non è un fatto di classe, non ha senso logico. È forse un fatto di progresso favorire la frustrazione di centinaia di migliaia di giovani? Non lo credo. E la disoccupazione dei giovani si combatte con la trasformazione dell'economia e non con l'inflazione delle lauree, onorevole Ministro. Di queste cose dobbiamo essere consapevoli, per collocare nel giusto modo quella prospettiva programmatoria che deve investire tutti gli aspetti della vita universitaria.

A questo punto il ritardo dell'università rispetto all'evoluzione generale può essere recuperato soltanto con lo sforzo di tutti per una nuova produttività della massima istituzione scolastica del paese. Ma la nuova produttività può derivare a sua volta solo da un'analisi attenta, che forse non abbiamo ancora compiuto fino in fondo, della dinamica della realtà sociale che sta fuori dell'università. La programmazione diventa quindi anch'essa un fatto culturale, un momento culturale quando si identifica, come necessario, con una visione di prospettiva dello sviluppo sociale.

Tra l'altro, solo per questa via può essere garantita un'autonomia culturale della istruzione universitaria, perchè appunto la scelta individuale di istruzione accetta lo sviluppo esistente, le sue contraddizioni e le sue distorsioni; non si propone di correggerle, le accetta. Dobbiamo invertire la tendenza, dobbiamo trovare strumenti che ci consentano di uscire da una situazione diventata spesso insostenibile.

Onorevoli colleghi, vorrei concludere dicendo che ho voluto offrire alla discussione alcuni spunti soltanto di riflessione, soprattutto in due direzioni: la prima è quella di una riorganizzazione e revisione profonda della didattica e della ricerca in una nuova prospettiva; la seconda è quella della programmazione dello sviluppo dell'università. Sono due momenti centrali della riforma, due strumenti contro la crisi, due idee portanti alle quali dobbiamo riferirci sempre, anche quando andiamo a individuare la soluzione legislativa concreta e operativa.

La legge di riforma ha iniziato in quest'Aula il suo *iter*. Certo restano dissensi, problemi aperti, proposte diverse su alcune questioni. Ma se riusciamo a trovare una intesa sugli aspetti di fondo, culturali e politici, anche le soluzioni pratiche possono essere individuate positivamente se saremo d'accordo sui temi di fondo che attengono al ruolo, all'identità e alle funzioni dell'università italiana.

Infine, onorevole Ministro, l'urgenza della riforma. Occorre chiudere la questione universitaria rapidamente; ci sono le condizioni per farlo. Ho detto prima che è davanti a noi un testo che offre le basi per andare verso un risanamento. Da parte nostra faremo di tutto perchè questo avvenga e faremo di tutto perchè nel tempo più rapido possibile si possa davvero andare verso un rinnovamento profondo dell'università italiana. (*Applausi dall'estrema sinistra*).

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Faedo. Ne ha facoltà.

F A E D O . Signor Presidente, onorevole Ministro, onorevoli senatori, nel mio intervento di tre settimane or sono sulla conversione in legge del decreto-legge n. 642 avevo ricordato che la Commissione istruzione del Senato aveva concluso i suoi lavori ai primi di agosto con l'intesa di conclude-

re l'esame del testo di riforma entro settembre, mentre il Governo avrebbe presentato, in pari data, dei disegni di legge sulla proroga di borse e contratti che sarebbero scaduti il 31 ottobre e sulle nuove norme sui concorsi a cattedra.

Ho anche ricordato la pressione esercitata sul Governo dalle parti sindacali e da alcuni partiti per cui si è giunti al decreto-legge n. 642 di cui molte norme avrebbero trovato, dicevo, un più meditato esame in sede di discussione della legge di riforma universitaria. Augurandomi allora che il decreto, migliorato dagli emendamenti, fosse infine approvato, concludevo che la riforma avrebbe consentito un più meditato esame e avrebbe permesso di correggere gli errori dovuti ai tempi troppo ristretti per trattare i temi sempre più vasti toccati dal decreto.

Pur non avendo ancora del tutto perduto le speranze che in queste ultime ore ci possa essere un esame di coscienza e il decreto possa riprendere, senza essere del tutto snaturato, la sua navigazione, penso alla irresponsabilità di chi ha scatenato nelle università e poi in Parlamento una sistematica e preconcetta opposizione suscitando attese e illusioni che saranno bruscamente stroncate o rinviate a un nuovo decreto.

Il decreto-legge era un provvedimento che, pur con i suoi limiti e i suoi difetti, dava a decine di migliaia di persone, che lavorano e insegnano nell'università, la certezza di una dignitosa sistemazione e la sicurezza di concorsi aperti per le mete più ambìte.

Se la dialettica sviluppatasi in questi mesi attorno alle soluzioni del decreto è stata in ogni caso utile, rimane il rammarico che, se il decreto si fosse limitato al tema circoscritto che gli era stato inizialmente assegnato, questa riforma avrebbe già da almeno un mese iniziato il suo *iter* in quest'Aula. Dopo che da due mesi si parla di decreto dei precari desidero dire alcune cose su tale figura, che forse non troveranno il consenso degli oppositori di principio al decreto stesso. Considero precario chi ha svolto per un periodo di almeno uno o due anni un lavoro sistematico e impegnativo all'università senza conseguire un posto stabile. Chi invece avesse dato assai poco tempo all'università, dedicandosi principalmente ad altre attività professionali o peggio ancora all'ozio, non è da me considerato precario, bensì solo uno che ha avuto l'opportunità di migliorare — se voleva — la propria preparazione nei contatti avuti con l'università. I precari così definiti è giusto che se hanno ben lavorato e intendono continuare a farlo cessino di essere precari acquistando stabilità nel lavoro. Però c'è un punto essenziale ed è che tale lavoro non è detto che debba essere per sempre svolto dentro all'università. L'università è come un grande fiume che da mille rivoli riceve ogni anno acque fresche e nuove. Sono i giovani di oggi, di domani e degli anni a venire che entrano ed entreranno nel fiume universitario per essere portati fino alla foce nel mare della scienza. Non tutti avranno la forza di arrivarvi e come non tutta l'acqua del fiume arriva al mare, ma si arresta a fecondare i campi lungo la via, così tante giovani energie dopo un periodo di navigazione potranno essere utilizzate in altri settori utilmente per il paese, dando posto alle nuove leve che tenteranno di arrivare fino al mare.

Fra i provvedimenti irresponsabili che in questi anni di attesa della riforma hanno pugnalato alle spalle l'università uno dei più perversi è stato l'abolizione della libera docenza. Si conoscono i difetti che aveva questo istituto degradato nella facoltà di medicina a mero titolo professionale, atto a garantire tariffe di onorari più alti, ma si poteva correggere questo difetto arginandone il numero, perchè nelle altre facoltà l'istituto conservava il suo prestigio e la sua funzione. L'abolizione della libera docenza ha prodotto l'effetto perverso di togliere implicitamente l'obbligo di lasciare il posto di assistente passando di ruolo nelle scuole secondarie a chi non avesse conseguito entro 10 anni il titolo di libero docente. Era questa una valvola che permetteva un più frequente ricambio con le nuove leve di assistenti. Faccio notare che per questa via le scuole secondarie si sono arricchite di ottimi insegnanti spesso con no-

tevoli qualità didattiche, anche se non avevano dimostrato attitudini o avevano dimostrato scarso interesse alla ricerca scientifica personale.

Nel ruolo degli aggiunti (la cui istituzione, indipendentemente dal risultato immediato o no, considero un fatto positivo del decreto-legge n. 642) occorrerà pensare, forse legandolo al futuro dottorato di ricerca, ad un meccanismo che preveda l'uscita dal ruolo di aggiunto di chi dopo un certo tirocinio non abbia dimostrato sufficiente attitudine alla ricerca. Occorrerà però assicurare l'inserimento di tali persone in altri campi di attività, ove la loro preparazione si riveli utile per il paese; poichè le scuole secondarie hanno già assorbito un proprio precariato interno di centinaia di migliaia di unità, occorrerà pensare ad altri campi dove, tornando al paragone del fiume, questa irrigazione di persone con una larga preparazione possa essere proficua.

Accanto all'insegnamento, quindi, peculiare per alcune facoltà, c'è il settore dei servizi tecnici dello Stato e delle regioni, spesso senza personale qualificato. Penso al servizio geologico nazionale e ai servizi tecnici dei ministeri finanziari e dei lavori pubblici e a tanti altri settori dove questo sbocco potrebbe essere assicurato, non solo senza creare squilibri, ma anche dando l'avvio ad un periodico rinsanguamento dei quadri con persone tecnicamente già preparate.

È giusto lasciare a vaste leve di giovani la possibilità di entrare nel fiume, ma va evitato l'ingorgo e lo straripamento. La norma che dopo dieci anni l'assistente non libero docente passasse ad altro ruolo, con la soddisfazione di aver potuto spendere i suoi talenti in questo cimento, era stata una grande conquista ai suoi tempi. Prima di questa vigevano altri sistemi. Desidero ricordarne uno, tutto personale, di un grande matematico, Ulisse Dini, fino a sessant'anni or sono senatore del Regno.

Non essendovi allora norme sull'incompatibilità, quali noi intendiamo introdurre, il senatore Dini viaggiava la notte da Roma a Pisa e teneva la sua prima lezione all'università dalle sei alle otto del mattino e gli studenti non marinavano le sue lezioni. Il Dini, che fu uno dei grandi che hanno portato l'università italiana dopo l'unità dal livello provinciale al livello europeo, ogni due anni cambiava assistente, andandolo sempre a pescare in quella matrice di scienza che è ed è stata la scuola normale superiore di Pisa. Diceva il Dini al giovane che aveva scelto tra i migliori: lei lavorerà due anni con me e mi auguro che faccia bene; siccome io mi affezionerò di certo a lei e fra due anni mi riuscirebbe difficile mandarla via perchè lasci il posto ad un altro, l'avverto fin d'ora che lei fra due anni passerà alle scuole medie, indipendentemente da come ha fatto; sta a lei utilizzare bene il suo tempo con me.

Egli ha avuto dei grandi allievi, l'ultimo dei quali, oggi novantenne, a cui va il mio saluto riverente, è Giovanni Sansone, fondatore dell'istituto di matematica dell'università di Firenze, dove ancora oggi gratuitamente tiene corsi liberi per i giovani e che dopo due anni di assistentato ha fatto un suo luminoso periodo nei licei fiorentini, prima di passare, cinquantatrè anni or sono, alla cattedra universitaria.

Ho voluto fare questa riflessione sui precari, nel momento in cui interessi corporativi male intesi e disinformazione diffusa possono snaturare un problema che va visto tenendo presenti non solo gli attuali precari ma anche le generazioni più giovani, affinchè ogni rivolo di acqua fresca possa entrare nel fiume e possa battersi per giungere al mare.

Dopo questo richiamo al problema contingente dei precari, passo a fare alcune rapide riflessioni sul testo di riforma proposto dalla 7ª Commissione, che ha dedicato a questo problema tante sedute, che ha visto l'impegno di tutti per confrontare tesi diverse e ricercare soluzioni.

Nel titolo primo desidero sottolineare l'articolo 1, dove sono indicate le finalità dell'università ed è assicurata la libertà della ricerca, dell'insegnamento e dello studio e sono anche indicati i legami dell'università con il territorio e con la società in cui essa vive. È questo un aspetto nuovo della evoluzione della nostra società.

Mentre vi sarà una tendenza, nella programmazione delle nuove università statali, ad aumentarne il numero e a meglio distri-

buirle sul territorio nazionale, desidero per un momento attirare la vostra attenzione sull'articolo 3 che riguarda le università non statali. Esse ora sono uno sparuto manipolo che rischia presto di perdere uno dei suoi rappresentanti più gloriosi, l'università di Urbino, se sarà approvato il disegno di legge di statizzazione di cui sono relatore. Considero essenziale, nella libera gara degli ingegni, la presenza di serie università non statali, come avviene negli altri paesi occidentali. Come nel mondo economico la presenza dello Stato è utile ed opportuna, ma la sua totale sostituzione all'iniziativa privata porta a risultati che io non considero soddisfacenti, così la totale dipendenza di tutte le università dallo Stato porta ad un sistema burocratico ed antieconomico, privo di confronti con fresche iniziative autonome, indipendenti.

Occorre, pertanto, al di là di questa riforma, riguardare o forse soltanto reinterpretare le norme costituzionali, varate in un particolare momento storico. L'università non statale, se seria e bene organizzata, adempie ad un compito dello Stato, si sostituisce allo Stato, aiuta lo Stato; pertanto è giusto che lo Stato riconosca questa istituzione che lo solleva da un proprio onere e quindi che lo Stato dia a questa istituzione, se ben funzionante, un contributo che possa arrivare all'ordine del 50 per cento dell'onere che essa costerebbe allo Stato. In tal modo lo Stato consegue una notevole economia e dà vita ad una struttura che sollecita la competitività e l'aggiornamento delle università statali per la maggiore flessibilità dei propri ordinamenti.

Il titolo secondo tratta della nuova struttura delle università e degli organi di governo. Se andranno in porto gli obiettivi del decreto-legge n. 642 con questo decreto oppure con uno successivo, vi sono due punti che — occorre notare — non erano presenti quando la 7ª Commissione ha stilato il testo dell'attuale disegno di legge.

Nelle prospettive si sapeva che a regime si avrebbero avuti 15.000 professori ordinari e 15.000 professori associati. Pertanto prima di giungere a regime poteva in un dipartimento prevalere numericamente l'una o l'altra componente, ma alla fine esse avrebbero dovuto, almeno statisticamente, equivalersi.

Nel secondo comma dell'articolo 2 è previsto che tutti i professori ordinari ed associati facciano parte del consiglio del dipartimento presumendosi che queste due componenti non siano troppo squilibrate tra loro. Se invece si mantengono gli obiettivi del decreto-legge n. 642, occorre tener conto degli associati in soprannumero che potranno alterare notevolmente e per molti anni il numero dei professori associati e quindi l'equilibrio tra queste due categorie.

Il problema va studiato e va trovata una soluzione.

Così dicasi per il ruolo detto impropriamente ad esaurimento degli aggiunti, che dovranno avere una rappresentanza nel consiglio del dipartimento, nei consigli di corsi di laurea e di ateneo.

Il titolo terzo parla della programmazione universitaria, che è una delle parti essenziali di questa legge di riforma. Il piano triennale, con possibilità di aggiornamenti annuali, permette un coordinamento sul piano nazionale, nell'autonomia delle singole sedi, per lo sviluppo delle università, tenendo conto delle necessità del paese.

Prevedo che ci vorranno alcuni esperimenti triennali prima che il meccanismo possa funzionare a dovere; però questo tentativo di mettere ordine in uno sviluppo, finora lasciato alla sola iniziativa o all'inerzia delle singole sedi, avrà certamente benefici effetti dal punto di vista del risultato globale e di un più razionale uso delle risorse sin dal suo inizio.

Se si esaminano gli obiettivi del piano, elencati dalla lettera *a*) alla lettera *i*) nell'articolo 19, si vede la portata di questa innovazione essenziale che è lo strumento più potente per una riforma dell'università che abbia andamento dinamico, in quanto dà la possibilità di riadattarsi alla nuova riforma, in modo da riportare efficienza e quindi equilibrio in settori che oggi appaiono assai squilibrati. In particolare segnalo tra gli obiettivi il punto *b*) e cioè la regolamentazione degli accessi degli studenti la cui to-

tale liberalizzazione è stata un'altra perniciosa utopia degli ultimi anni.

Il consiglio nazionale universitario è lo strumento essenziale non solo per le proposte per il programma, ma per tutta l'opera di consulenza che per attuare la riforma il consiglio nazionale universitario dà al Ministro della pubblica istruzione.

Occorrerà ricordare a questo proposito la necessità di disincagliare dall'eventuale naufragio del decreto-legge n. 642 la costituzione del consiglio nazionale universitario provvisorio che è essenziale che sia costituito prima del varo della riforma. Sulla composizione del consiglio nazionale universitario il dibattito in Aula potrà aiutare a trovare una soluzione — che la Commissione non è riuscita a trovare — per la presenza nel consiglio nazionale universitario di componenti esterni al mondo universitario che facciano da collegamento con la realtà del paese.

Il titolo IV è dedicato alla ricerca scientifica nell'università. Il consiglio nazionale universitario, nel preparare e nel proporre i piani di sviluppo della ricerca scientifica, si articola in dodici commissioni, coadiuvate da esperti. Il consiglio nazionale universitario raccoglie e coordina le proposte che gli giungono dalle varie università. L'articolo 24 fissa un graduale incremento degli investimenti universitari per la ricerca scientifica. Inoltre dispone che almeno il 75 per cento dei finanziamenti nella ricerca venga assegnato direttamente alle università che provvederanno da sole a ripartire in modo autonomo i fondi ricevuti tra i propri dipartimenti con la struttura del proprio consiglio di ateneo.

Inoltre una quota massima del 25 per cento dei finanziamenti può essere attribuita dalla legge di programmazione a programmi concreti di ricerca di rilevanza nazionale, proposti al consiglio nazionale universitario da un dipartimento o congiuntamente da dipartimenti di più università che si impegnino a coordinare le loro ricerche. Questa è la soluzione che si è trovata per contemperare l'autonomia delle varie università con la necessità che la ricerca deve essere pianificata, quando soprattutto affronta temi di grande interesse per il paese.

Assai opportunamente sono previste poi delle semplificazioni del meccanismo per la prima fase di attuazione della legge per non creare ritardi. Momento determinante per valutare periodicamente le esigenze della ricerca scientifica e valutare i risultati o rettificare gli obiettivi è la conferenza triennale per la ricerca scientifica universitaria, anche per il raccordo con la ricerca scientifica che si svolge negli enti di Stato, e comunque fuori dell'università.

Nel titolo V si parla dei diritti e dei doveri dello studente. Mentre vi è un articolo, il 26, intitolato ai diritti dello studente, si vede che i doveri sono più diluiti nei rimanenti articoli, dato che ne manca uno con tale esplicito titolo.

Importante è l'articolo 27 che fissa i criteri per l'accesso ai corsi universitari, vòlti ad arginare la liberalizzazione degli accessi, in attesa che vada a regime la riforma della scuola media superiore, strutturata in modo unitario ma con vari indirizzi dai quali lo studente ogni anno con corsi integrativi può passare ad altro indirizzo che ritenga a sè più rispondente. Assai importante è l'articolo 28 che fissa le procedure per l'ammissione agli studi per il dottorato di ricerca e per il conseguimento del titolo. È poi precisato che il numero delle ammissioni agli studi per il dottorato di ricerca è determinato annualmente tenendo conto sia della esigenza di formare personale di elevata qualificazione scientifica nei singoli settori di ricerca sia del prevedibile fabbisogno di nuovi docenti universitari. Questo secondo punto è molto importante perchè occorre evitare al massimo grado il formarsi di future sacche di precariato.

L'articolo 29 è quello che più esplicitamente fa riferimento ai doveri dello studente. Particolarmente importante il quarto comma dove è previsto che fin dal primo piano triennale siano dettate fra l'altro norme per disciplinare le condizioni indispensabili per consentire allo studente il proseguimento degli studi con particolare riguardo al passaggio dal primo al secondo anno. Queste norme sono essenziali per un buon funzionamento delle università; da un lato aiutano lo studente a fare alla fine del suo primo anno un bilancio del proprio lavoro

e un bilancio della bontà o meno della scelta effettuata fra i diversi corsi di laurea, dall'altro si viene a limitare alla radice, e in tempo ancora utile per altre scelte, il fenomeno dei fuori corso. L'ultimo comma dell'articolo 29 pone infine un tetto al numero di anni di fuori corso per limitare i dannosi effetti di questo fenomeno che appesantisce la vita degli atenei.

Il titolo VI sul personale docente e non docente era stato in gran parte trasfuso nel decreto-legge n. 642 e su ciò ho già espresso allora il mio pensiero. Sottolineerò alcuni argomenti che non avevano trovato spazio nel decreto. Fra questi sottolineo l'articolo 31 che abbassa l'età del collocamento a riposo dei professori di ruolo portandola a livello medio europeo, dando un ulteriore impulso al ricambio di forze negli atenei. L'articolo 32 affronta il problema dell'incompatibilità e del pieno tempo che era stato solo adombrato nel decreto-legge. È questo un problema fondamentale che deve essere finalmente risolto e che qualifica la riforma. L'articolo 35 delega al Governo sia l'ordinamento delle carriere sia il trattamento economico del personale docente e no. È questo un tema di grande importanza per ridare serenità al mondo universitario, pur nel quadro del problema del trattamento economico di tutto il personale dello Stato.

Sono molte le innovazioni che questa riforma introduce: i tre livelli di titoli di studio — diploma, laurea e dottorato di ricerca — una maggiore partecipazione delle varie componenti al governo dell'università, la programmazione su base nazionale con legge triennale, la costituzione dei dipartimenti, il nuovo stato giuridico dei docenti, la figura del professore associato, le incompatibilità e il pieno tempo, la creazione del consiglio nazionale universitario quale organo di consulenza del Ministro e che apporti, oltre alla voce interna dell'università, anche quella del paese che attende dall'università la risposta ad alcuni problemi fondamentali.

Ben conoscendo la grave situazione dell'università, resa più traumatica dall'infelice *iter* del decreto-legge n. 642, esprimo l'augurio che questa riforma, con l'apporto di miglioramenti che darà la discussione in quest'Aula, venga rapidamente approvata. Essa ha in sè vari elementi che, se entreranno rapidamente in funzione, potranno finalmente iniziare la rinascita dell'università italiana che questa riforma chiede ed attende da troppo tempo.

Occorre in ogni caso che questa riforma possa entrare in funzione con il prossimo anno accademico per il progresso culturale e scientifico del paese, per rispondere alle attese di chi nell'università continua a lavorare, per le nuove leve di giovani che da noi attendono uno strumento che faccia rifiorire l'università e crei per loro un ambiente più sereno di lavoro e di studio, ridando all'università il livello che la sua tradizione certamente le assegna.

Ringrazio il relatore, il presidente della Commissione e quanti hanno collaborato alla preparazione di questo testo. Esprimo l'augurio e la fiducia che questa riforma fornisca all'università gli strumenti per la sua rinascita, seguendo e promuovendo lo sviluppo in corso nella società italiana. (*Applausi dal centro*).

P E D I N I, *ministro della pubblica istruzione*. Domando di parlare.

P R E S I D E N T E . Ne ha facoltà.

P E D I N I , *ministro della pubblica istruzione*. Signor Presidente, onorevoli senatori, lo svolgimento di questo dibattito mi stimola ad una breve dichiarazione.

Il decreto-legge sullo stato giuridico ed economico del personale docente e non docente dell'università, approvato il 21 ottobre 1978 dal Consiglio dei ministri, approvato per la conversione dal Senato nonchè dalla Commissione pubblica istruzione della Camera, non ha potuto sinora essere convertito in legge, non trovandosi la Camera in condizione di esprimere il suo voto in tempo utile.

Di fronte anche alle preoccupazioni che sono state espresse dai pregevoli discorsi pronunciati stamane dai senatori Bompiani, Bonazzola e Faedo e che ho avuto l'onore di ascoltare, desidero confermare fin d'ora, ri-

servandomi di tornare sull'argomento alla fine della discussione generale, che il Governo continua e continuerà ad operare per assicurare al personale docente e non docente le condizioni necessarie al normale svolgimento delle sue funzioni nell'università.

In particolare il Governo ha allo studio, nell'ambito delle sue competenze ma anche ora in consultazione con la sua maggioranza, misure specifiche e soprattutto cautelative, per quanto riguarda la posizione giuridico-retributiva del personale cosiddetto precario.

Il Governo ritiene che l'avvio di questo dibattito al Senato, di cui non può non tenere conto e di cui ringrazia la Presidenza, sia utile in questo momento data la delicata situazione della vita universitaria.

Il Governo conferma inoltre di sentirsi con profonda convinzione impegnato a collaborare, per quanto gli tocca, alla definizione e approvazione della legge di riforma universitaria, parte importante del suo programma, in quanto l'università è istituto essenziale per il progresso civile e culturale della nostra società democratica.

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Bernardini. Ne ha facoltà.

B E R N A R D I N I . Signor Presidente, onorevoli colleghi, vorrei partire da una nota di ottimismo riferendomi al buon lavoro fatto dalla Commissione pubblica istruzione del Senato ed al clima in cui questo lavoro si è svolto: la Commissione ha varato il testo che abbiamo sotto gli occhi, nonostante il gran numero di difficoltà che il quadro politico ha incontrato in questo periodo che va dal maggio 1977 ad oggi. Il fatto che la Commissione abbia potuto svolgere un lavoro, come dicevo, di buona qualità, puntuale e con ampie prospettive, non è affatto casuale, perchè questa attività, intesa a realizzare un testo di riforma universitaria che nascesse dal confronto di opinioni anche molto diverse, è stata di tipo abbastanza eccezionale rispetto alla « tipologia » (per usare una parola che è stata spesso impiegata nel corso del dibattito universitario) di altri provvedimenti con i quali ci siamo confrontati.

Infatti, troppo spesso ci siamo occupati di provvedimenti che, contro le nostre opinioni più profonde, non potevano tuttavia essere intesi che a rimediare, a sanare o a legalizzare interessi caotici nati in tutta la gestione precedente, e non solo per il problema universitario ma per tanti altri.

Devo anche rilevare che ci troviamo in un momento abbastanza speciale, perchè non è solo del problema della riforma universitaria che si sta parlando in questi giorni, sia pure con diversi accenti, a seconda delle spinte, a seconda di quel che l'opinione pubblica riceve e percepisce; ci troviamo nella condizione di avere sotto gli occhi testi di riforma di tutto il sistema scolastico e della formazione professionale, nonchè — come certo tutti sapete— un testo di riforma del settore della ricerca scientifica che è in discussione alla Camera dei deputati, in Commissione. Il sistema andrebbe visto nel suo complesso, ma purtroppo molto spesso spinte di tipo particolare, che nascono dalla situazione drammatica in cui si è venuto a trovare il sistema scolastico e il sistema della ricerca scientifica, portano a staccare alcuni problemi dal contesto generale e a tentare soluzioni speciali, provvisorie, urgenti o, come si preferisce chiamarle, anticipazioni. Dobbiamo tener conto di tutto questo e, in pari tempo, svolgere un lavoro che non abbia significato di mera immediatezza, ma apra anche prospettive; questo è possibile proprio grazie a quel lavoro che è stato pazientemente accumulato fino ad oggi, in particolare dalla Commissione pubblica istruzione del Senato per quanto riguarda il testo universitario.

Naturalmente, nel dire questo che, ripeto, è un apprezzamento positivo per la natura e qualità del testo di riforma universitaria, debbo anche ricordare che questo testo, costruito in vista delle prospettive più che in vista dei problemi contingenti che potevano condizionarlo pesantemente, presenta un problema di aggancio con la situazione attuale, che, dal mio punto di vista, peggiore di così non poteva essere.

Non tedierò l'Assemblea ripetendo alcune delle considerazioni che ho già fatto in occasione della discussione sul decreto n. 642,

tuttavia quelle considerazioni si applicano anche a questo caso. La qualità dell'università dalla quale partiamo e alla quale riferiamo questa riforma, cercando tuttavia di non produrre un testo troppo pesantemente condizionato dagli errori del passato, è un elemento di difficoltà.

L'università di oggi, come diceva molto meglio di me prima la collega Bonazzola, pretende di essere un « sistema culturale » di massa. Vorrei dire che è diventata un sistema culturale di massa solo per quanto riguarda gli studenti, cioè a seguito dell'immissione massiccia di studenti nelle università. Tutti gli universitari hanno aspettato provvedimenti che si curassero dell'altra parte, cioè della ristrutturazione indispensabile per l'accoglimento di questa massa di studenti. Viceversa questi provvedimenti, per le vicende che tutti conosciamo, non sono mai arrivati. La collega Bonazzola, giustamente, osservava che il fatto che questo sistema sia diventato un sistema culturale di massa non ha permesso di generalizzare la qualità iniziale, che era una qualità di *élite*. Ma non dobbiamo meravigliarci se si è arrivati ad una certa dequalificazione. Chi parla di statistiche, nei termini corretti nei quali se ne dovrebbe parlare, a mio avviso, deve stare attento nel fare queste valutazioni: credo infatti di poter affermare che le punte di qualità che una volta caratterizzavano l'università di *élite* non siano affatto scomparse; ma il nostro problema è sempre quello di un paese nel quale i grandi scienziati non sono mancati, non mancano e non mancheranno: il vero guaio è che c'è poca scienza, molti scienziati e poca scienza. Lo dico perchè abbiamo scienziati conosciuti sul piano internazionale ma che non trovano da noi le condizioni favorevoli per lo sviluppo della scienza, cioè perchè tutta la loro produzione sia caratterizzante per il paese. Non facciamo confusione, quindi, con il problema della qualità statistica. A mio avviso, l'università di massa ha prodotto in ogni caso un netto miglioramento di qualità di massa grazie al fatto che molte di quelle persone che prima non avevano accesso all'istruzione universitaria — e che non figurano normalmente nelle statistiche come punto zero, cioè come livello inferiore all'attuale — in realtà hanno cominciato a far parte del sistema universitario e la loro qualità è in ogni caso migliorata.

Tuttavia, rimane il problema di un raccordo tra questa università di massa, ottenuta aprendo la valvola solo dalla parte degli studenti, e il problema dell'adeguamento delle strutture alle esigenze di questa università di massa. Così come stanno le cose, il numero degli studenti che circolano nell'università è in ogni caso molto grande, anche se si dovrebbe differenziare tra quelli che frequentano, quelli che non frequentano, quelli che si laureano, quelli che hanno una buona motivazione per partecipare all'attività universitaria, quelli che abbandonano durante il cammino, eccetera. Comunque, questa università di massa è tuttora poco legata al tessuto sociale perchè le sue strutture sono tuttora inefficienti se riferite alle necessità del paese. Perciò, il problema grosso che si intendeva affrontare con questa riforma non era tanto quello di mettere ordine in un sistema perchè ritornasse come era prima; anzi, era piuttosto quello di disegnare un sistema universitario completo che fosse in grado di affrontare seri problemi di formazione culturale di massa, senza trascurare lo stesso problema della definizione corretta e coerente di che cosa si può intendere per sistema universitario di massa. Dico questo rinviando, per esempio, alla questione del cosiddetto numero programmato che pure è stata affrontata ma che è rimasta tuttora per aria.

Il testo di riforma, a mio avviso e a parere (credo di poterlo dire tranquillamente) di molti colleghi, non risolve automaticamente i problemi della struttura universitaria e su questo è necessario fare chiarezza. Non si può mai dire, secondo me, che un testo di legge risolva puntualmente i problemi del sistema a cui si riferisce. Semmai, ogni testo, credo si debba dire chiaramente, mette in condizioni di risolverli. In altri termini questo testo, purchè ci sia nella università la volontà politica di adoperare correttamente le possibilità che offre, mette in condizioni di risolvere i problemi universitari. E sarà necessario per questo un forte spirito di collaborazione degli interessati perchè senza

questo spirito le cose continueranno secondo la concezione di tipo feudale attuale. In altri termini, la riforma può prescrivere tutto quello che vuole riguardo agli organi collegiali, alla partecipazione, alla collegialità nell'attività di ricerca, eccetera, ma se queste cose non saranno ricevute come spinta per un cambiamento di spirito nella gestione, la legge da sola non sarà in grado di imporle, anche perchè, per fortuna, non si riferisce alla costituzione di gerarchie rigide o di meccanismi da caserma nell'organizzazione universitaria (il che sarebbe profondamente contrario a qualunque definizione di cultura e di autonomia culturale). Queste gerarchie non potremmo in alcun modo accettarle; tuttavia devono essere possibili — e a mio avviso in questo testo lo sono — tutti quei mezzi, tutte quelle concrete procedure che permettono appunto di lavorare in modo profondamente diverso da quanto non si faccia nei castelletti feudali che costituiscono il sistema universitario attuale. Si potrebbe sostenere forse che il divario tra la situazione a cui è arrivata l'università a seguito del mancato (o del maldestro) intervento dei tempi passati e quella che si prospetta con questa riforma, è talmente grande che forse ci sono in questa discussione tracce di utopia. Ma una tale valutazione, a mio avviso, sarebbe grossolanamente errata; noi dobbiamo preoccuparci di tutti i provvedimenti che riguardano il raccordo, la transizione, senza cedimenti sul disegno dell'obiettivo finale cui vogliamo arrivare. Condizionare l'obiettivo finale a grossi elementi di provvisorietà, come quelli suggeriti nostro malgrado dalla disgraziata situazione attuale, sarebbe un gravissimo errore.

Spunta, allora, come prima considerazione, quella riguardante il decreto su cui il Ministro poco fa ha fatto alcune precisazioni. Non sto a ripetere come la mia parte politica abbia sempre inteso questo decreto; la collega Bonazzola già lo ha detto chiaramente prima: il decreto non doveva minare alla base un disegno coerente ed unitario di riforma universitaria; era stato da noi accettato, almeno in versioni preliminarissime rispetto a quella di cui in questi giorni si parla, appunto perchè avrebbe aiutato il raccordo tra il sistema attuale e quella riforma universitaria che nel frattempo noi stessi avevamo preparato in Commissione pubblica istruzione.

Ma vorrei aggiungere qualche altra considerazione, perchè non si tratta solo degli strumenti per andare dalla situazione attuale alla riforma come l'abbiamo concepita in Commissione pubblica istruzione collegialmente, con il consenso di tutti nelle linee generali; si tratta anche di dare valutazioni indispensabili per confutare alcune opinioni che con troppa leggerezza sono state espresse, specie tra persone di estrazione accademica (vorrei sottolinearlo senza fare riferimenti ad opinioni emerse in particolare in quest'Aula, perchè ancora di questo non si è trattato), in questo lungo *iter* dal maggio del 1977 ad oggi e che non rispecchiano la realtà universitaria.

Vorrei in particolare fare presente che nell'università di oggi, nonostante la disgraziatissima situazione in cui si trovano il personale, le strutture e gli studenti, ci sono alcune esperienze avanzate di facoltà democratiche in grado di autoregolarsi che, guarda caso, sono anche esperienze corrispondenti a quelle facoltà che meno hanno sofferto dei drammi universitari e che hanno potuto mantenere un livello di attività di ricerca e di attività didattica tutt'altro che disprezzabile. Questo vuol dire che, con poco aiuto, lì dove i fatti di costume non sono particolarmente pesanti (ma non possiamo rimproverare nessuno degli universitari di questi fatti di costume favoriti da cattivo governo del sistema universitario) e lì dove non hanno preso la mano e non sono stati travolgenti, lì dove, per esempio, il tempo pieno era una necessità di fatto perchè dettato, determinato dall'interesse per la ricerca, lì le cose si risolverebbero con poco sforzo; si risolverebbero senza tutti i drammi che vengono « generalizzati » ad arte per dipingere le situazioni appiattendole al livello dei casi peggiori, confrontandole l'una all'altra in modo indebito e soprattutto diluendole in una valutazione un po' troppo sbrigativa, un po' troppo superficiale.

Bisogna conoscere molte delle realtà universitarie per poter dire chiaramente che molte situazioni — che non voglio chiamare

recuperabili, perchè qui non si tratta di recuperare, ma si tratta di aiutare — possono essere messe in condizioni di lavorare senza troppe sofferenze purchè si adottino provvedimenti che siano chiari nella direzione del miglioramento della qualità del lavoro.

Un'altra considerazione che vorrei fare è che molto spesso, come dicevo, si concepisce la riforma universitaria come un insieme di provvedimenti piccoli e grandi che riguardano la condotta della cosa universitaria dal punto di vista freddo e anonimo dell'amministrazione; se mi permettete di usare questa parola mettendola fra virgolette, direi che se ne parla secondo una concezione « burocratica », cioè che non entra nello spirito di quello che gli universitari fanno.

Questa è stata una delle grosse difficoltà di fronte alla quale ci siamo trovati all'inizio del dibattito in Commissione e in particolare nel momento in cui si è trattato di discutere della famosa questione, che il presidente Spadolini molto spesso ripropone, della scelta del testo base. In quel momento ci siamo resi conto — e mi sembra che su questo ci fosse comprensione da parte di tutti — del fatto che in ciascun testo di riforma si potevano rintracciare elementi che andavano molto al di là di una stesura di tipo, appunto, burocratico, e che quindi fosse necessario ricevere alla pari da tutti questi disegni da cui eravamo partiti proprio questi elementi piuttosto che quelli che riguardano la meccanica più o meno complessa del sistema universitario.

A mio avviso, quello è stato un grosso momento, un grande passo: è stato il momento in cui ci siamo accorti che si poteva ottenere, mettendo insieme le opinioni che erano nate e cresciute in ambienti diversi, un testo universitario rilevante, un testo significativo, un testo che si potesse portare dentro l'università con la coscienza di avere portato qualcosa in grado di cambiare l'università stessa.

È stato un momento decisivo che dobbiamo ricordare per confutare qualunque nuovo tentativo di riburocratizzare la vicenda; uno dei motivi per cui siamo fortemente legati al testo della Commissione è che riconosciamo ad esso la qualità di essere abbastanza indipendente da concezioni di tipo burocratico.

Nel dire questo non dico affatto che tutti gli articoli e tutti i commi del testo della Commissione ci vanno bene. Le nostre riserve sono state abbondantemente espresse, come quelle di altre parti; ma dobbiamo riconoscere, nel complesso, al testo della Commissione la qualità di essere diventato un testo in grado di mettere in moto meccanismi reali all'interno dell'università, cioè meccanismi comprensibili, accettabili da parte del mondo universitario.

Un'analoga sorte nella discussione di questo testo universitario ha subìto il concetto, ormai molto invecchiato non soltanto da noi, ma in qualunque paese del mondo, di gerarchie universitarie. Vi ricordo che su questo ebbi a fare un intervento specifico a proposito del decreto n. 642, lì dove si tendeva a fare un passo indietro con il famoso comma 8 dell'articolo 1, ripristinando gerarchie universitarie che non hanno significato.

Devo dire che questo spirito, quello che è ravvisabile nel comma 8 dell'articolo 1 del decreto-legge n. 642, viceversa non lo si rintraccia nel testo di riforma, che è molto più moderno, più aperto, più comprensibile dal punto di vista universitario che non questo famoso comma 8 che ripristina gerarchie che non esistono più già nell'università di oggi.

Ho fatto tutta questa serie di considerazioni proprio per portare elementi utili a riconoscere nel testo della Commissione pubblica istruzione un testo su cui possiamo basarci, con una certa fiducia e con una certa tranquillità, per procedere rapidamente; in altri termini, per individuare con chiarezza e precisione sia il sistema di riferimento che la dinamica a cui si deve improntare qualunque altra nostra mossa; quindi, anche, qualunque mossa che riguardi il transitorio tra la situazione attuale e l'università disegnata da questo testo e perciò, inevitabilmente, il provvedimento che verrà adottato al posto del decreto n. 642.

Entrando poi nel merito di alcune delle questioni previste nei vari titoli del testo di riforma — cosa che farò rapidamente, senza andare molto in dettaglio — voglio sottoli-

neare per prima cosa che la nostra parte ha posizioni ben precise che manterrà anche successivamente. Le considerazioni di carattere generale equivalgono per noi ad affermare che è assurdo che un paese non faccia conto sull'università come motore per uno sviluppo successivo. Perciò non pensiamo affatto che l'università debba essere un settore emarginato in cui si consumano riti accademici di vario tipo senza una qualche preoccupazione per quello che succede all'esterno.

Veniamo quindi alla prima questione che ha una immediata rilevanza dal punto di vista di quello che succede all'esterno. All'articolo 7 si propone una delega al Ministro della pubblica istruzione su varie questioni e su una di esse c'è stata, come si suol dire, « battaglia » in Commissione. La nostra parte si è trovata in minoranza così che la stesura dell'articolo 7 contiene ancora quegli elementi su cui avevamo particolarmente insistito.

Di che cosa si tratta? Nell'articolo 7 si concede una delega al Ministro per anticipare alcune delle operazioni di riorganizzazione delle attività universitarie ed in particolare quelle che riguardano la definizione dell'ordinamento didattico e dei corsi di laurea. Questa parte della delega però è opportunamente dedicata a quei casi che si presentano come prime necessità. Infatti, la collega Bonazzola ha ricordato prima che ci troviamo di fronte ad una ridicola congerie di corsi di laurea quasi omonimi: ce ne sono quindici nel settore delle scienze economiche e scienze politiche, con nomi appena diversi: economia bancaria, economia aziendale, economia e commercio, economia statistica eccetera. E non c'è nessuna corrispondenza significativa tra nome del titolo di studio e occupazioni possibili con i titoli. Quindi bisognerà semplificare, bisognerà sgrossare molto. Il paese che ha un numero di corsi di laurea immediatamente più piccolo del nostro in Europa (se ricordo bene) è la Francia che ne ha 32, ma noi ne abbiamo niente meno che 62; 62 diversi corsi di laurea, a parte i pochi diplomi, nati da fatti che è meglio non ricordare perchè sono così particolari e così di poco conto che possono solo dare un'idea di come sia andata avanti la questione universitaria fino ad oggi; ormai lo abbiamo detto e ridetto.

Nell'articolo 7 il Ministro è autorizzato a riorganizzare i corsi in cui sia evidente l'affinità. E fin qui eravamo tutti d'accordo, ed eravamo d'accordo sul fatto che viceversa le ristrutturazioni più grosse e più importanti dovessero essere fatte in un successivo momento, dentro la legge di programmazione, da un organo elettivo che avesse anche il potere di consultarsi sia con il mondo universitario, sia col mondo esterno, proprio in vista della riorganizzazione finalizzata di questi corsi.

E però nell'articolo 7 c'è una delega di troppo, a nostro avviso: è la delega per la riorganizzazione di quei corsi che si riferiscono al cosiddetto indirizzo didattico di qualunque corso. Noi riteniamo tuttora che la questione sia estremamente delicata e che non si possa procedere, nella riorganizzazione di questi corsi finalizzati all'insegnamento (che sono quelli per i quali si potrebbe parlare di numero programmato, e per i quali il raccordo con le altre riforme scolastiche è particolarmente significativo), con procedure per così dire sbrigative che non coinvolgano il mondo universitario. Ma c'è di più. Anche la struttura dipartimentale si trova ad essere in parte inficiata: in questa delega è previsto che per quanto riguarda gli ordinamenti finalizzati all'insegnamento questi debbano in ogni caso prevedere un apposito dipartimento, che per fortuna non è chiamato già dipartimento di scienza dell'educazione e che, come sapete, è l'oggetto di una discussione generalizzata in tutta l'università. Per cui ci troviamo di fronte a questo fatto singolare: che proprio uno dei punti su cui più si discute nell'università viene sottratto alla discussione universitaria per andare ad una soluzione di tipo sbrigativo fatta con altri meccanismi. E chiedo scusa per aver usato la parola « sbrigativo » — forse non è corretto dirlo così — ma certo il metodo non fa parte di quello spirito di rinnovamento universitario di cui parlavo prima.

Un'altra questione su cui vorrei fermarmi un momento è quella del dipartimento, di cui già hanno parlato gli oratori che mi hanno

preceduto, per fare intanto un commento in più. Noi siamo assolutamente convinti che la grossa novità del dipartimento, visto come organismo agile che deve preoccuparsi della didattica e della ricerca (senza troppe limitazioni o pregiudizi su che cosa debba essere la ricerca all'interno di ciascun dipartimento), una novità che ci permette di dire che il dipartimento può essere funzionale, può essere uno strumento efficiente, è che nel dipartimento l'attività deve essere svolta con assoluta pubblicità, il che non va assolutamente confuso, come qualcuno insinua continuamente (ma non ne possiamo più di queste insinuazioni gratuite), con il cosiddetto assemblearismo. Si tratta di una pubblicità che costituisce la prima garanzia che tutte le persone possano avere lo spazio che hanno sempre chiesto per esprimere la loro opinione, per indicare i loro programmi e soprattutto per confrontarsi tra loro invece di rinchiudersi nei soliti laboratorietti o nelle solite stanzette in cui svolgono attività al coperto dall'attenzione sia pubblica che dei colleghi della porta accanto.

Questo va detto con chiarezza: è la sola possibilità di impiantare un'attività di ricerca che sia di dimensioni nazionali o che per lo meno sia in qualche modo di rilevanza nazionale. Tra l'altro attraverso il controllo collegiale del dipartimento, molti degli attuali rami morti — e sono tanti: questa indagine si potrebbe fare fino in fondo in grande dettaglio — è possibile che finalmente abbiano a cadere a favore di attività (spesso promosse dai più giovani, dalle persone che hanno una maggiore spinta per la ricerca) che ottengano il riconoscimento che fino a oggi non hanno mai avuto.

Naturalmente occorre un meccanismo e un organismo centrale che goda della fiducia degli universitari, ma che usi questa fiducia per regolare il sistema nel suo complesso su base nazionale; e questo organismo che abbiamo tutti più o meno concordemente disegnato è il consiglio nazionale universitario o, come preferisce chiamarlo il senatore Cervone, il consiglio universitario nazionale: spero che ci spiegherà prima o poi la differenza.

C E R V O N E , *relatore*. Per non confonderlo con certi istituti che ci hanno mandato per aria, per esempio, il decreto alla Camera.

B E R N A R D I N I . Purtroppo il CUN, in tempi di ufologia, si confonde con il centro ufologico nazionale; e quindi siamo sempre lì. (*Ilarità*).

Volevo dire che questo consiglio nazionale universitario ha compiti veramente innovativi per chi abbia vissuto fino ad oggi nell'università e — non dico abbia partecipato — abbia subìto i meccanismi di attribuzione delle incombenze, dei fondi, delle responsabilità all'interno del sistema; questo consiglio nazionale universitario deve, come ha già detto chiaramente la collega Bonazzola, attuare una programmazione delle attività universitarie che è la sola che possa tirarci fuori dall'estrema precarietà, non del personale ma delle strutture; che è tutt'altra cosa, è la precarietà della ricerca e di tutto il sistema della didattica.

Quindi il consiglio nazionale universitario è un po' il cuore della riforma, perchè è un organismo elettivo che ha competenze specifiche, sia interne che esterne all'università. Dunque è il vero elemento di raccordo che dovrebbe essere in grado di togliere l'università da quella emarginazione in cui attualmente si trova. Naturalmente uno dei compiti principali di questo consiglio nazionale universitario è quello di regolare su base nazionale l'attività di ricerca. Come il Ministro ben sa, organismi nazionali di coordinamento dell'attività di ricerca, come l'Istituto nazionale di fisica nucleare, riescono ad ottenere risultati che sono di gran lunga superiori a quelli di altri settori che hanno per costume quello di lavorare separatamente e frazionatamente.

Non c'è bisogno di diffondersi in tanti discorsi, perchè la dimostrazione sperimentale della bontà del metodo del coordinamento su base nazionale e dell'autoregolazione è talmente stringente e probante che impedire che in tutti i settori l'attività di ricerca si svolga sotto il controllo di un organismo centrale, con quelle specifiche competenze, è un delitto che noi non possiamo permettere. Dobbiamo finalmente arrivare ad un meto-

do, ad un meccanismo che consenta a ciascun universitario di sapere con chi si deve confrontare perchè la sua ricerca vada avanti in modo che abbia senso per tutta la comunità, e per quanto tempo e da chi riceverà i quattrini. Questa è considerazione terra-terra, ma è indispensabile farla in questa forma, perchè si capisca una volta per tutte che il solo modo di procedere è questo.

Naturalmente, tutto ciò che ho detto ha senso solo se non ci si copre dietro definizioni fumose della nota questione del tempo pieno di cui si è parlato e straparlato. Il tempo pieno — mi sono già riferito, prima, all'esempio di alcune facoltà in cui il tempo pieno esiste di fatto, e dovremmo considerarlo con più attenzione — significa dedicarsi interamente all'attività di ricerca e di insegnamento; quindi non può essere definito nè sulla base di un orario di lavoro indicativo, nè sulla base di certi obblighi formali di partecipazione a questo o a quell'altro. Il tempo pieno significa che gli universitari sono dei lavoratori come tutti gli altri, con una serie di doveri che sono uguali a quelli di tutti gli altri lavoratori di questo mondo, e su questo non ci sono deroghe. Non è affatto vero che l'attività di libera professione o quello che sia, svolta al di fuori dell'università, sia l'elemento che vivifica l'attività universitaria. Insisto, e credo che su questo sia difficile smentirmi, sul fatto che tutte queste attività esterne fanno sì che l'università sia considerata un *pied à terre* in cui si passa per ottenere targhe di ottone con scritto sopra « universitario »; e poi questo serve solo per scopi esterni.

Non preoccupiamoci perciò tanto della grave perdita di chissà quale luminare attraverso un'applicazione — non dico rigorosa, ma sensata, che risponda a criteri precisi — del tempo pieno. Così era per quanto riguardava il testo universitario della Commissione; ma la discussione si è un po' complicata in questi ultimi tempi. Tra l'altro, in questo testo, al famoso articolo 32, mi sembra che avevamo trovato una soluzione che impegnava i dipartimenti universitari a collaborare con tutte le altre amministrazioni in tutti i casi in cui si ravvisasse o la rilevanza sociale oppure l'originalità scientifica. Più di così che cosa si vuole? Che cosa scappa a queste possibilità? Scappa l'attività di piccolo cabotaggio, che noi dobbiamo impedire perchè contrario agli interessi dell'università e del paese.

Vorrei aggiungere alcuni brevissimi commenti. Nel testo della Commissione il titolo V si occupa del problema degli studenti e dei cosiddetti superstudenti (quelli del dottorato di ricerca). Per quanto riguarda il problema degli studenti, devo dire che il testo forse potrebbe essere più ampio di così. Indubbiamente, è necessario che mettiamo tutte le università, piccole o grandi che siano, in condizione di ricevere studenti, di seguirli e di fornire loro servizi non solo di tipo assistenziale, ma didattici, di laboratorio, di ricerca; e deve essere possibile andare ad una redistribuzione degli studenti sul territorio nazionale. Ci sono alcune follie nel sistema attuale, che nascono dal fatto che università magari ben attrezzate sono deserte e università che già scoppiano, ogni anno scoppiano un po' di più. Questo problema va affrontato con una certa franchezza, spiegando bene all'opinione pubblica di che cosa si tratta. Se non risolviamo questo, continueremo nella corsa ad università gigantesche da una parte e università che si vanno progressivamente impoverendo dall'altra.

Altra questione molto grossa è che l'università deve preoccuparsi del problema dell'orientamento e quindi del mercato del lavoro perchè se, come tutti sappiamo, il numero degli iscritti (e lasciamo perdere i fuori corso) oggi è dell'ordine di 750.000 persone, e se ne laureano 74.00 all'anno (numero forse più significativo) non bisogna pensare che tutti gli anni ci siano 74.000 persone che aspirano a fare attività di ricerca e che però, essendo buttate fuori da quel settore, vanno a fare qualche altra cosa. Il compito principale è quello di formare buoni professionisti, di costituire competenze che siano utili al paese. Vi è anche il compito relativo all'attività di ricerca, ma l'università non può essere impostata solo in vista della formazione dei ricercatori. Quindi, deve preoccuparsi del problema dell'orientamento perchè, come diceva prima la senatrice Bonazzola, non è pensabile che si continui a sfornare un numero astronomico di laureati in lettere quando sappiamo benissimo che il canale delle belle

lettere non è praticabile da un così grande numero di laureati e comunque non offre sufficienti sbocchi di lavoro.

Sulla questione dei superstudenti, cioè degli studenti già laureati che accedono al dottorato di ricerca, ci siamo sempre espressi molto chiaramente; eravamo preoccupati della concezione del dottorato di ricerca come superlaurea, cioè come un dottorato che si ottiene mediante corsi supplementari. Possiamo essere d'accordo sul fatto che si ottenga attraverso un vero tirocinio di ricerca, ma guai a ventilare ipotesi riduttive come quella dell'istituzione di corsi per la formazione, sui libri, di dottori di ricerca per imbeccata accademica. Il dottorato corrisponde invece a un periodo di lavoro, di attività universitaria, di ricerca (con tutta la sua autonomia), eventualmente anche con un periodo di tirocinio didattico.

L'unica cosa di cui mi devo rammaricare è il fatto che sulla questione del personale non docente il testo varato dalla Commissione sia un po' troppo scarno. Nella discussione in Commissione non ho nascosto il mio disappunto per la definizione riduttiva delle funzioni del personale non docente. Il personale non docente, se si vuole veramente fare attività di ricerca, è essenziale, è uno dei cardini; la qualificazione del personale non docente è uno degli elementi centrali sui quali deve lavorare l'università. Quindi, non nascondiamoci dietro un dito a proposito di questa questione e cerchiamo, quando sarà il momento, di introdurre elementi che permettano di migliorare questa parte del testo.

Vorrei terminare a questo punto, senza scendere in altri particolari. Credo che potrei parlare per due o tre ore, ma non ha senso farlo perchè della discussione, che si è svolta in Commissione e che a mio avviso è molto istruttiva e indicativa, esistono i rendiconti ed è possibile ricostruire le varie posizioni e la meccanica attraverso la quale siamo arrivati al testo in esame. Ho cercato solo di fare degli esempi per illustrare lo spirito nel quale abbiamo affrontato il problema.

Voglio finire con una affermazione che potrà essere considerata forse un po' azzardata da parte di alcuni, ma che a me sembra si possa fare. Voglio dire cioè che con un testo, che è nato come è nato, ci troviamo nella condizione di poter affrontare un *iter* rapido di approvazione della riforma universitaria: perchè non si tratta, qui, di fronteggiare spinte corporative o problemi creati dallo sfacelo della situazione esistente. Il testo della Commissione è proiettato in avanti e su di esso possiamo trovarci d'accordo a patto di non ripescare argomentazioni che oramai la maggior parte di noi considera morte e sepolte.

Dico questo, perchè io credo che, in tutto quello che stiamo discutendo, in tutto quello che stiamo facendo per l'università e per la scuola in generale in questo periodo, manca forse a molti — non a chi ha lavorato a queste cose — la conoscenza puntuale di un riferimento così preciso, chiaro e puntuale come il testo di riforma. Oggi abbiamo un'occasione precisa per dare queste indicazioni e penso che tutte le parti debbano meditare appunto sul fatto che il testo che ci troviamo davanti non è un testo venuto fuori come un'accozzaglia di cose nate dalla commistione di interessi diversi, ma è nato attraverso uno dei pochi meccanismi che possiamo accettare: il confronto delle opinioni, la scelta, la coerenza interna del testo stesso pur con tutte le riserve che ciascuna parte ha fatto al momento opportuno; ma complessivamente è un testo che rappresenta una buona base, una buona piattaforma. Su questo, credo che si misurerà anche un po' la credibilità di ciascuno di noi, di ciascuno di quelli che hanno contribuito ad ottenere un testo di questo tipo.

Anch'io quindi, come hanno fatto alcuni miei colleghi, termino con un augurio motivato: mi auguro che questa riforma riesca finalmente ad essere significativa per l'università. (*Vivissimi applausi dalla sinistra e dall'estrema sinistra*).

P R E S I D E N T E . Rinvio il seguito della discussione alla prossima seduta.

Il Senato tornerà a riunirsi in seduta pubblica oggi, alle ore 17, con lo stesso ordine del giorno.

La seduta è tolta (*ore 13,10*).

Dott. PAOLO NALDINI
Consigliere vicario del Servizio dei resoconti parlamentari