

Le università britanniche osservate da un docente italiano

di Andrea Bernardi

Il Governo Britannico, nel 2003, definì gli studenti *clienti intelligenti*. L'articolo discute le implicazioni di questa premessa, formulata originariamente dal Governo Laburista ma condivisa anche dall'attuale Governo di Coalizione¹. Nelle quattro sezioni che compongono l'articolo, si descriveranno le dimensioni del sistema universitario e il ruolo della competizione e della valutazione con particolare attenzione al managerialismo e alla natura privata delle relazioni di lavoro.

In 2003, the British Government described the students as "intelligent customers". In this article I will describe the implications of such a premise, originally formulated by the Labour Government but also shared by the current Coalition Government. In the four sections of this article, I will describe the dimension of the university system and the role of competition and evaluation. Particular attention will be given to managerialism and to the private nature of employment relations. Four issues are analysed in detail: student-teacher relationship; commodification; managerialism; standardization.

1. Dimensioni e natura del sistema universitario

Nel Regno Unito esistono 134 università, *higher education institutions*, da non confondersi con le numerose *further education institutions*, a metà strada tra scuola superiore e università come nel modello tedesco. Tra queste 134 solo due, *Buckingham e Regent's*, si definiscono private, o indipendenti, ovvero non fanno parte del sistema di regolazione pubblica del sistema universitario. Anch'esse, tuttavia hanno ricevuto la *royal charter* che le autorizza a definirsi università (Universities UK, 2012).

Il numero di studenti dell'anno accademico 2012-2013 è stato di circa due milioni e mezzo (Universities UK, 2012), stabile rispetto all'anno precedente nonostante il drastico aumento delle tasse universitarie. Quasi mezzo milione degli studenti sono stranieri e sono per circa quattro quinti *undergraduate* (lauree triennali o quadriennali) e per un quinto *postgraduate* (master annuali o biennali e dottorati di ricerca). Tra gli oltre 500 mila studenti *postgraduate*, quasi il 50% sono registrati come part time. Al loro servizio c'è un esercito di personale accademico (181.000) e di supporto (196.000). Ben 63.500 dipendenti sono in modalità part time. I ricavi del sistema universitario sono di circa 27.800.000 sterline e le spese sono circa 26.600.000 sterline (Universities UK, 2012; BIS, 2011).

È possibile affermare da subito che l'università britannica negli ultimi decenni ha subito trasformazioni simili a quanto accaduto nel contesto europeo continentale e italiano (Dearlove, 1998; Mazza e Quattrone, 2002). Altre direzioni di ri-

forma sono invece peculiari al sistema britannico, sebbene esercitino una pressione sempre più forte sul resto del continente europeo.

Ecco come già nel lontano 1997 venivano descritte le trasformazioni del sistema universitario britannico:

Il periodo 1979-1996 è stato caratterizzato da cambiamento radicale nel settore universitario britannico. Inizialmente il cambiamento è stato prevalentemente finanziario, e la spesa fu tagliata sostanzialmente. In risposta le università cercarono fondi altrove. Entro la metà degli anni 80 i tagli della spesa furono integrati da iniziative del governo volte a incoraggiare università e politecnici (le istituzioni di educazione terziaria non attive nella ricerca e orientate alla formazione professionale *ndt*) a cercare donazioni e contratti privati per consulenze e ricerca. Le riforme del 1988 e 1992 velocizzarono il passo del cambiamento. Le più grandi istituzioni di educazione terziaria (politecnici e college *ndt*) furono trasformate in università con conseguenti cambiamenti della nozione di università. I meccanismi di finanziamento pubblico che furono introdotti incoraggiarono una espansione del sistema a un costo marginale inferiore ai costi medi. I risultati furono drammatici. Tra il 1989 e il 1994 le immatricolazioni crebbero di oltre il 50% e la spesa per studente scese del 30%. Il potere economico si spostò dai fornitori ai clienti o pseudo clienti. Le università iniziarono a esternalizzare attività non centrali (Williams, 1997²).

1. Chi scrive è stato per tre anni Lecturer (Assistant Professor) presso l'Università di Nottingham e da due anni è Senior Lecturer (Associate Professor) presso la Manchester Metropolitan University.

2. Le traduzioni dei testi in inglese sono a cura di A. Bernardi.

Le direttive di riforma hanno seguito un'ideologia e hanno perseguito obiettivi piuttosto simili sia sotto i governi Laburisti sia sotto quelli Conservatori. Già nel 1997 si parlava di *a fully market system?* (Williams, 1997) caratterizzato da:

- Riduzione radicale del numero di decisioni prese dai consigli e dai comitati.
- Rigorosa attribuzione di costi a ogni attività, servizio, infrastruttura.
- Redazione di contratti per coprire ogni costo economico e finanziario.
- Documentazione di ogni attività di didattica e valutazione.
- Esternalizzazione di attività non centrali.
- Creazione di società per la gestione delle attività generatrici di profitti.
- Ideazione di logo e brand e uso di marketing per enfatizzare l'identità aziendale.

Nel 2003, il ministro competente del Governo Britannico ha utilizzato la definizione dello studente come *intelligent customer*, cliente intelligente:

Per diventare clienti intelligenti (*intelligent customers* ndt) di una offerta sempre più ampia e per soddisfare i loro bisogni sempre più diversi, gli studenti hanno bisogno di informazioni accessibili. Ci assicureremo che le opinioni degli studenti siano pubblicate in uno studio annuale disponibile nell'autunno del 2003 che esplicitamente si occuperà di qualità della didattica (Department for Education and Skills, 2003, p. 51).

Si noti che, a differenza di Francia e Italia, ad esempio, il ministro incaricato dell'università e della ricerca è quello a capo del BIS, il Department for *Business Innovation and Skills*; una sorta di ministero dello sviluppo economico, dell'università e della ricerca. Gli atenei sono al servizio della collettività nazionale e del sistema produttivo. Sia le imprese, sia gli studenti sono clienti ai quali l'università deve offrire quanto richiesto e ritenuto necessario.

La relazione tra trasferimento della conoscenza e sviluppo di abilità tecniche nella forza lavoro è di interdipendenza: lo sviluppo di nuove abilità può anche portare a una domanda più intelligente di trasferimento di conoscenza e stimolare ulteriori sviluppi del knowledge pool (portafoglio di conoscenza ndt). Buoni collegamenti tra educazione superiore e impresa dovrebbero avere un ruolo nell'affrontare il problema della scarsità di abilità professionali che frena la nostra produttività nazionale (Department for Education and Skills, 2003, p. 41.)

La "privatizzazione" della logica di gestione coincide con l'aumento della popolazione studentesca. Fenomeno comune all'Italia e all'Europa, ma ampliato dalla natura inter-

nazionale del "mercato" accademico inglese. La natura "commerciale" del rapporto tra docente e studente sembra esaltare il fenomeno della "liceizzazione"; in questo contesto il rischio è che lo studente consumatore, se "non intelligente", si lasci manipolare dal docente o dall'ateneo che intendano eludere il sistema di valutazione per trarre un vantaggio individuale o organizzativo. La letteratura sui cicli viziosi dei sistemi di valutazione è consolidata (Merton, 1936; Rebor, 2002; Bernardi, 2008).

Alla "liceizzazione" del sistema sembra accompagnarsi il declino della condizione di relativo benessere, se non di privilegio, del personale docente. Già nel 1991 si parlava di proletarizzazione del lavoro accademico (Wilson, 1991) in termini di livelli salariali, relazioni di lavoro conflittuali e controllo esercitato dal management (sul declino dei salari anche nel contesto statunitense si veda Ehrenberg, 2002).

Il programma *Education* dell'attuale *Coalition Government* punta a ulteriore liberalizzazione e concorrenza, come è possibile notare nel documento del 2011 del ministero competente (BIS, 2011). Non a caso l'anno accademico 2013-2014 nel Regno Unito si sta caratterizzando per una serie di scioperi nazionali del settore università e ricerca. I sindacati hanno indetto azioni di protesta e si rifiutano di firmare il rinnovo del contratto nazionale a fronte di una proposta degli atenei di un aumento salariale dell'1%.

È interessante notare che gli accademici inglesi, sebbene prevalentemente "di sinistra", come forse i colleghi italiani, attribuiscono quasi pari colpe e responsabilità al Partito Laburista e al Partito Conservatore per le politiche universitarie. Questo è vero anche più in generale per l'intero settore pubblico (*Civil Service, National Health Service...*) dove riforme di tipo *New Public Management* sono state trasversali ai due schieramenti negli ultimi tre decenni. Non che i docenti italiani non si siano lamentati sia dei ministri di centro destra che di centro sinistra in eguale misura, tuttavia, le motivazioni dell'insoddisfazione nei confronti della politica universitaria dei due schieramenti erano dissimili.

Per introdurre dei dati di confronto a livello macro, la **figura 1** mostra come la spesa pubblica del Regno Unito per l'istruzione superiore sia inferiore alla media OECD e anche a quella italiana.

Per un fenomeno complesso un indicatore non è sufficiente ad illustrare la realtà. Ad esempio, perché le fonti di finanziamento non pubbliche nel Regno Unito sono molteplici (**figura 2**). In Italia, il ruolo delle istituzioni filantropiche private è meno rilevante. Inoltre, forse la componente di finanziamento pubblico inglese è sottostimata perché le tariffe

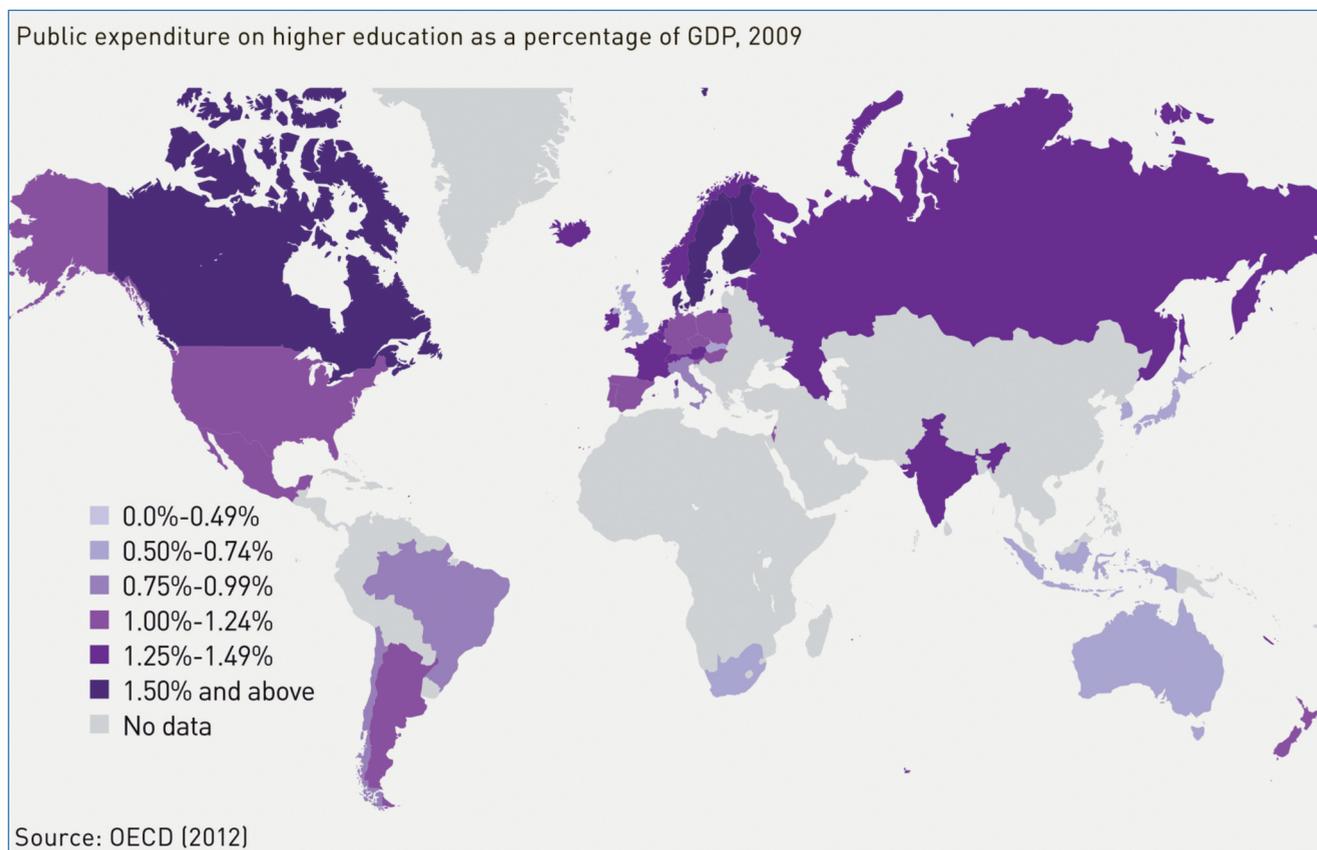


Figura 1. Spesa pubblica nell'istruzione superiore come percentuale del PIL (2009) (Elaborazioni Universities UK 2012 su dati OECD 2012).

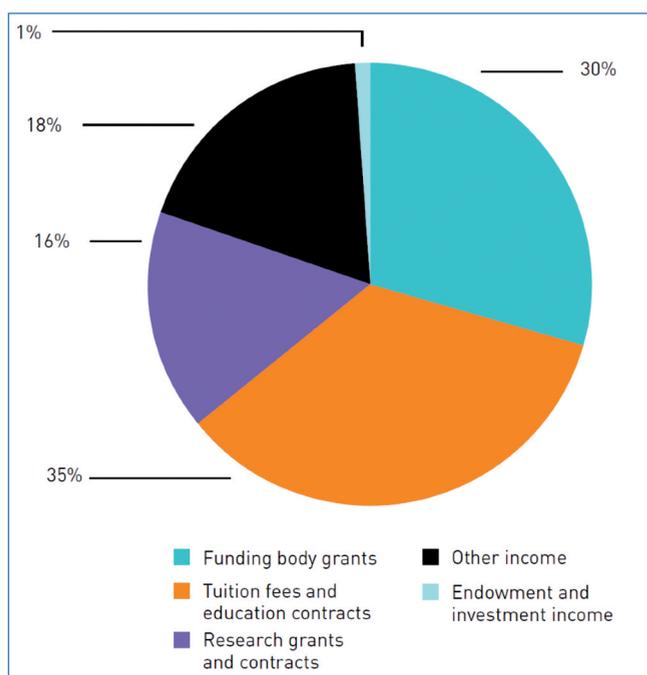


Figura 2. Fonti di finanziamento, università inglesi 2011-2012 (Universities UK, 2012).

a carico degli studenti, sebbene appaiano come fonte privata, sono tuttavia sovvenzionate e garantite da prestiti pubblici. Un tratto distintivo delle università Britanniche è costituito dalla lunga tradizione di elaborazione di classifiche, *ranking*, e misurazioni della performance nella ricerca, nella didattica, nelle carriere degli ex alunni, nella collaborazione con soggetti privati eccetera. Più che le classifiche pubblicate da numerosi editori, quotidiani e organizzazioni, è la storia centenaria del sistema universitario che ha prodotto una polarizzazione tra atenei appartenenti a diverse categorie. La polarizzazione sembra però rinforzata dal ruolo eccessivo delle classifiche e sembra a sua volta intensificare la diversità di opportunità per famiglia di origine degli studenti. Il ruolo delle classifiche nel Regno Unito è particolarmente importante perché, da sempre, gli studenti si allontanano dalla città natale per frequentare l'università. In pochi si limitano a iscriversi in uno degli atenei della città dove hanno frequentato la scuola superiore. Per questo motivo, gli studenti sono sempre stati interessati a prendere consapevolezza del luogo migliore a disposizione per investire tempo e denaro.

Con l'aumento delle tariffe, la selezione è divenuta ancora più oculata.

La polarizzazione è ben visibile nell'esistenza, formale o informale, di numerose categorie di università. Si tratta quasi di tre distinti tornei di un campionato.

- Il primo campionato: le università fuori classe, le migliori, che da sempre si contendono la prima o la seconda posizione nelle varie discipline o a livello di ateneo: University of Oxford, University of Cambridge, University College London, Imperial College.
- Il secondo campionato: le università *Russel Group*, un'associazione di università prevalentemente antiche e concentrate sulla ricerca. Ne fanno parte Birmingham, Bristol, Cardiff, Durham, Edinburgh, Exeter, Glasgow, King's College London, Leeds, Liverpool, London School of Economics & Political Science, University of Manchester, Newcastle, Nottingham, Queen Mary University of London, Queen's University Belfast, Sheffield, Southampton, Warwick, York. Oxford, Cambridge, Imperial College e University College London aderiscono a questa associazione di ma ne rappresentano l'élite indiscussa.
- Il terzo campionato: a spartirsi le posizioni dell'ultimo torneo ci sono tre categorie di istituzioni. Le *Red Brick Universities*, prevalentemente sorte a fine ottocento, da qui il nome collegato all'architettura del tempo. Le *Plate glass universities*, nate dopo le riforme degli anni 60. Gli *Ex Polytechnics*, università concentrate sulla didattica e nate dalla trasformazione di istituzioni di *Further Education* dopo le riforme del 1992.

Questa caratteristica del sistema universitario britannico sembra potersi leggere nel quadro di una società con scarsa mobilità sociale e molto classista. La performance di mobilità sociale italiana non è migliore di quella inglese ma sembra dovuta a motivi differenti dalla natura del sistema di educazione superiore. Il sistema universitario inglese sembra contribuire a riprodurre le disuguaglianze di opportunità tra classi sociali più di quello italiano. Ad esempio, il divario incolmabile tra *New e Old Universities* non esiste in Italia, dove molte delle nuove università sono di ottimo livello e le sorti professionali degli studenti non dipendono così drammaticamente dalla posizione in classifica dell'università frequentata.

In Gran Bretagna l'ingresso ai corsi di studio triennali (*bachelor degree*) dei primi due atenei, Cambridge e Oxford, rappresenta una potente barriera per chiunque non provenga dalle classi sociali più privilegiate della società. L'appartenenza alla ristretta cerchia degli ex alunni di quegli atenei è

un formidabile trampolino di partenza che non ha riscontri nel contesto italiano, francese, tedesco o spagnolo. I criteri di selezione per l'ammissione alle lauree triennali (punteggio di uscita dalla scuola superiore, test e colloqui) ogni anno premiano gli studenti che provengono dalle scuole private di eccellenza quali *Eton College*, *Westminster School* o *St Paul's School*. In quei tre anni di università si salderanno dei legami professionali e sociali che orienteranno la loro intera vita. Fenomeni simili accadono in Italia ma non attraverso l'intermediazione decisiva della scuola e dell'università.

A capo degli atenei non c'è un rettore eletto ma un presidente (ruolo di rappresentanza senza poteri) e un *Vice-Chancellor* (potente figura che gestisce i poteri equivalenti a quelli di un rettore e di un direttore amministrativo in Italia). Ai vertici delle facoltà e degli atenei, si osserva la presenza di numerosi ruoli amministrativi per docenti. In cambio della gestione di tali ruoli di coordinamento o supervisione, gli accademici sono esonerati, in tutto o in parte, dagli obblighi di didattica. Le strutture amministrative sembrano meno piatte del caso italiano dove spesso le università hanno solo un dirigente. Nonostante l'autonomia e la gestione privata delle università, il sistema è prevalentemente pubblico quanto al finanziamento. Le tariffe sono alte ma lo Stato ne fissa il limite e ne calma le conseguenze con un sistema di prestiti garantiti che vengono ripagati dallo studente solo qualora raggiunga un salario minimo (peraltro piuttosto elevato per gli standard italiani: 21.000 sterline) dopo il conseguimento del titolo di studio. Sebbene le tariffe siano pagate dagli studenti, e rappresentino quasi il costo totale per studente, i fondi hanno origine pubblica, almeno fino a quando l'attuale sistema di prestiti pubblici non sarà privatizzato anch'esso. Infatti, nel 2013 il Governo Britannico ha avviato la riforma del sistema dei prestiti. Si è scoperto che ci sono molti dubbi circa l'efficienza del sistema di monitoraggio dei redditi dei neolaureati (ovvero chi dovrebbe rimborsare il prestito non lo sta facendo) e si è avviata la cessione dei crediti del decennio 1990-2000.

La valutazione degli atenei è anch'essa gestita dallo Stato, sia con l'esercizio di valutazione della ricerca che con la valutazione della didattica a livello di ateneo (quest'ultima rilevazione è affidata dal ministero a una società demoscopica privata). Infine l'accesso degli studenti e la loro valutazione viene regolata dallo Stato che fornisce il voto di maturità (gli *A levels*, o i *B Tech per chi proviene dalle scuole professionali*) e che assegna alle università degli obiettivi di reclutamento. Gli atenei sono incentivati a non allontanarsi troppo dal numero programmato delle immatricolazioni, inoltre, si in-

centiva in qualche modo l'inclusione di studenti svantaggiati. All'elevata autonomia gestionale, si aggiunge una scarsa regolazione dei contenuti dei corsi di studio. Non esiste nulla di simile alle cosiddette classi di laurea o ai settori disciplinari dei docenti del sistema italiano. Il reclutamento dei docenti e i contenuti dell'offerta didattica non sono strettamente vincolati dallo Stato. Non esiste un equivalente del nostro valore legale del titolo di studio, sebbene le università autorizzate a chiamarsi tali e a emettere titoli di studio sono quelle che hanno ricevuto una licenza pubblica dal consiglio della corona.

2. Relazioni di lavoro e managerialismo negli atenei

A giudicare dall'esperienza personale e dalle statistiche (HESA, 2012) le università britanniche si caratterizzano per una gestione finanziaria molto avveduta (Universities UK, 2012). L'autonomia, la natura privata dello status giuridico, della gestione e delle responsabilità ha favorito lo sviluppo di strutture centrali molto professionali e che sono in grado di pagare stipendi di mercato alle figure chiave come il direttore generale, il direttore finanziario o il direttore della funzione del personale. Un esempio della diversità di mentalità economica è visibile nella gestione delle proprietà immobiliari e dei terreni, comprati e venduti con logica privata e attenta considerazione dei trend di mercato e della sostenibilità e remunerazione degli investimenti. Il sistema di gestione sembra molto efficiente ed efficace. Basti pensare a due esempi di anomalie che condizionano fortemente il modello italiano. Secondo il MIUR (2012), circa il 33% degli studenti universitari italiani sono da ritenersi fuori corso. Un esercito di quasi 600 mila persone. Sempre secondo il MIUR, sono numerosi gli atenei che strutturalmente impegnano oltre il 90% dei propri bilanci per pagare i salari. Questi due semplici indicatori sono inimmaginabili non solo nel Regno Unito ma in molti altri paesi europei.

In questo quadro c'è spazio per salari d'ingresso superiori a quelli italiani sia in termini assoluti sia reali. I salari sono caratterizzati da maggiore variabilità rispetto all'Italia. L'equivalente di un ricercatore di ruolo ma con obblighi di didattica, *Assistant professor*, guadagna mediamente 2000 euro netti al mese. Un *Associate Professor* guadagna mediamente 2800 euro netti, un *Full Professor* almeno 3100 euro netti al mese, fino a circa 5200 euro netti.

Il salario d'ingresso, nei limiti delle scale salariali, dipende dal salario presso il precedente datore di lavoro, dalla valutazione del proprio cv fatta dalle Risorse Umane e dall'offerta decisa

dal *chair* del panel per i vincitori della selezione. Nel caso di *Reader* e *Professor* in grado di offrire un pacchetto di pubblicazioni utili ai fini della valutazione del dipartimento, la trattativa ha ampi margini. Le università sono in grado di valutare l'impatto di una migliore performance di ricerca sui trasferimenti statali e privati e possono trattare l'assunzione di ricercatori di successo anche in termini pragmaticamente economici. Inoltre, è costume consolidato che, qualora si avesse un'offerta di lavoro da un'università concorrente con un salario più alto, è possibile rivolgersi al proprio capo dipartimento per chiedere un aumento di stipendio.

Lo stipendio medio degli accademici britannici a tempo pieno nell'anno 2011-12 è stato di circa 57.000 euro lordi (HESA, 2012). Esistono alcune eccezioni: *London Business School* offre salari statunitensi, in media 250 mila euro per i professori ordinari. *London School of Economics* paga in media 70 mila euro per gli accademici, 107 mila per gli ordinari e 55 mila euro per gli amministrativi (HESA, 2012).

Una realtà molto distinta da quella italiana è quella dei rettori (*vice-chancellor*) delle università inglesi. Questi hanno i poteri di un rettore italiano uniti ai poteri gestionali che in Italia sono attribuiti al direttore amministrativo. Il loro salario è straordinariamente alto, di norma tra i 240.000 e i 540.000 euro. Sullo scandalo dei salari d'oro dei rettori si veda Morgan (2011).

Parte dell'efficienza del sistema è misurabile dalla snellezza delle procedure di reclutamento e dalla trasparenza con la quale gli atenei competono sul mercato del lavoro per attrarre il personale migliore. Da anni, tutte le opportunità professionali sono pubblicizzate su un unico sito internet, oltre che sulle pagine web di ciascun ateneo. La domanda di partecipazione al reclutamento è di facile preparazione e priva di ogni formalità. Dal momento in cui il dipartimento decide un'assunzione e riceve il via libera dagli organi centrali, l'annuncio sarà online nel giro di poche settimane e resterà visibile di norma per un mese. Dalla chiusura del bando alle interviste dei candidati preselezionati tra tutte le domande pervenute, trascorrono due o tre settimane. I candidati sono invitati a tenere un seminario e una lezione e accedono al colloquio formale. Il giorno stesso o al massimo entro una settimana è avvisato il vincitore e firmato il contratto dopo una breve trattativa.

Il turn-over è relativamente alto. È normale spostarsi di frequente tra istituzioni per progredire orizzontalmente (a parità di ruolo, i ranking degli atenei dipingono nettamente la gerarchia sostanziale tra le istituzioni) o verticalmente (per avanzamenti nominali di carriera). Sulla natura del mercato

del lavoro accademico europeo si veda Musselin (2004). Sebbene anche in Gran Bretagna siano in aumento i contratti a tempo determinato (BIS, 2013), i cosiddetti *casual contracts*, e addirittura i contratti a zero ore, di norma le posizioni bandite sono a tempo determinato. Dopo un periodo di prova (*probation*) di un anno o due, il contratto è confermato come a tempo indeterminato. Le principali posizioni esistenti sono le seguenti.

- *Teaching fellow / Associate Lecturer* (esclusivamente didattica)
- *Research Fellow / Researcher* (quasi esclusivamente ricerca)
- *Lecturer* (pressappoco un ricercatore con responsabilità di didattica)
- *Senior Lecturer* (pressappoco un associato)
- *Principal Lecturer* (prevalentemente dedicato a insegnamento e amministrazione, figura assente nelle università più antiche)
- *Reader* (pressappoco ordinario senza cattedra, poca didattica)
- *Full Professor* (ordinario, pochissima didattica)
- *Chair* (ordinario capo area)

L'organizzazione del lavoro di queste figure professionali è regolata dal cosiddetto *Work Load Model*, in quasi tutti gli atenei. Si tratta di un sistema di misurazione su un foglio di calcolo elettronico di tutte le attività assegnate al docente. Qualcosa di completamente alieno alla cultura accademica europea continentale. Ogni attività (insegnamento, amministrazione, supervisione, coordinamento, tutorato, ricerca) è concordata e calcolata a inizio anno. Un complesso sistema di pesi e parametri attribuisce i punti e le ore di lavoro equivalenti secondo la dimensione delle classi, il numero di studenti assistiti, le responsabilità di coordinamento di programmi o insegnamenti. Al lavoro di ricerca sono attribuiti punti sulla base della performance passata e dei piani futuri presentati a inizio anno accademico. Sebbene rappresenti l'assenza della fiducia (Bachmann e Zaheer, 2006) come regolatore della collaborazione tra pari e il fallimento del tradizionale controllo sociale (Bourdieu, 1984; Holmwood, 2011), tuttavia, il sistema garantisce che non ci siano *free riders* e che i docenti di successo nella ricerca abbiano meno tempo allocato all'amministrazione o alla didattica (Euwalsa e Wardb, 2005). Complessivamente, tuttavia, il rapporto personale docente e numero di studenti sembra migliore nel Regno Unito, anche se va detto che il dato italiano è drogato dall'anormale numero di studenti fuori corso o amministrativamente "dormienti". Il *work load model* rappresenta anche una forma di controllo e limitazione dell'autonomia organizzativa del docente.

Sulla nozione di controllo e managerialismo nelle istituzioni accademiche britanniche la letteratura inizia ad arric-

chirsi di contributi (Becher e Trowler, 2001; Willmott, 1995). Si noti che la questione non è solo un problema dal punto di vista delle relazioni di lavoro, della qualità del lavoro e dell'autonomia del docente e del ricercatore. Il managerialismo sta paradossalmente producendo degli effetti collaterali anche proprio sul fronte della produttività perché è il motore della proliferazione dei ruoli amministrativi e burocratici. Le procedure e i sempre più numerosi ruoli amministrativi distolgono i docenti dalla ricerca e dalla didattica e rappresentano sempre di più un costo per le università, oltre che per la vita professionale dei docenti.

Il sindacato del personale docente, UCU, da anni ha lanciato l'allarme sui livelli di stress e conflitto. Sempre più numerose sono le iniziative sindacali e le ricerche sul declino della qualità del lavoro accademico (Attwood e Furedi 2012) e sullo stress (Kinman, 2011; Ogbonna e Harris, 2004). Gli scioperi indetti nel 2013 sono esemplificativi della situazione anche perché hanno scatenato una reazione molto dura del management degli atenei. Tutti i miei colleghi hanno ricevuto lettere minacciose dalla direzione del personale nei giorni precedenti allo sciopero, a queste sono seguite visite dei direttori del dipartimento che prima o durante lo sciopero hanno monitorato la presenza dei colleghi e il regolare svolgimento delle lezioni.

Il managerialismo e il controllo si esercitano anche attraverso la crescente burocratizzazione del mestiere accademico che sembra voler perseguire la sostituibilità del docente. Le università britanniche dedicano molta attenzione e molte risorse al controllo della qualità. Molte attività di didattica e di ricerca sono sottomesse alla validazione e al controllo di un collega interno al dipartimento e di un collega di un'altra istituzione. A livello di programmi di studio la validazione è affidata a moderatori esterni e agenzie private. Tutti gli esami sono assoggettati a un processo di moderazione di un campione degli elaborati e della totalità dei compiti che hanno ottenuto voti di eccellenza o di insufficienza.

La certificazione esterna dei programmi attraverso agenzie private nazionali o internazionali quali EQUIS, EMBA, AACSB è sempre più importante nella pubblicità e nel reclutamento degli studenti, soprattutto per le università di limitata tradizione di eccellenza. Spesso, i corsi di studio sono progettati in partenza o ristrutturati in corso d'opera secondo le disposizioni o i suggerimenti delle agenzie di certificazione. La standardizzazione, la certificazione e la moderazione interna ed esterna rappresentano forme di controllo del docente e lo rendono facilmente sostituibile se necessario. Per questo motivo, gli insegnamenti sono spesso

affidati a più di un docente, anche per garantire che in caso di indisponibilità di un docente il corso prosegua senza intralciare il calendario accademico. Il calendario è rispettato alla perfezione in modo tale che tutti gli studenti del corso di laurea affrontino gli esami in un unico appello annuale, nel mese di maggio (c'è un appello per i pochissimi bocciati nel mese di agosto), per poi conseguire il titolo senza ritardi e senza imprevisti nel mese di agosto o settembre dell'ultimo anno, in un'unica grande cerimonia.

Altra forma di controllo e standardizzazione è la verifica annuale di performance con il capo dipartimento e l'esercizio annuale di *Peer Observation*, durante il quale ciascuno osserva una lezione di un collega e fornisce suggerimenti per migliorare il proprio approccio pedagogico. Inoltre è assolutamente obbligatorio per ogni docente fare pieno uso della piattaforma di e-learning per mettere a disposizione degli studenti in forma molto standardizzata e vincolata i materiali didattici. Il corso deve essere disponibile on-line, soggetto al monitoraggio del capo dipartimento e pronto a essere gestito da un collega in caso di indisponibilità del docente principale.

La natura del contratto è privata; i docenti non sono dipendenti pubblici però le posizioni sono di norma a tempo indeterminato e i giovani dottori di ricerca riescono a ottenere rapidamente una posizione stabile. In questo sistema non è premiato chi fa anticamera in condizioni di precarietà o di asservimento perché le posizioni hanno di norma carattere permanente e il reclutamento è molto trasparente. Il capitale relazionale può essere utile ma il nepotismo sembra un fenomeno completamente estraneo al sistema. D'altra parte, l'università può licenziare. Non solo teoricamente e senza troppe difficoltà può procedere al licenziamento del personale con contratti a tempo indeterminato. Il licenziamento in caso di *redundancies* è possibile e in alcuni Dipartimenti in dissesto finanziario è stato messo in atto. Il licenziamento per motivi disciplinari è immediato.

È noto tra gli studiosi di relazioni industriali il caso di conflitto avvenuto presso l'università di *Keele* nel 2008, una università piuttosto antica e rispettata. La direzione dell'ateneo e della facoltà decise per la ristrutturazione del Dipartimento di "HRM and Industrial Relations" operando il taglio di 38 accademici su 67 della facoltà di Economia e Management (Darlington R., 2009). Nel 2008 fu reso pubblico il piano di "ristrutturazione" del dipartimento per rispondere alla scarsa richiesta da parte degli studenti di insegnamenti di Relazioni Industriali e per la supposta incapacità del personale docente di riconvertirsi all'insegnamento di Gestione

e Sviluppo delle Risorse Umane. La *British Universities Industrial Relations Association* organizzò una campagna di protesta di scala internazionale con tanto di conferenza scientifica, scioperi, raccolta firme, petizioni. La vicenda si concluse con un accordo per evitare *compulsory redundancies*, per migliorare le offerte di *voluntary severance* e mantenere alcuni corsi di Relazioni Industriali. Rimase un caso emblematico del clima e delle pratiche di relazioni di lavoro nel contesto accademico britannico.

Tutto questo è reso possibile dal fatto che le università non sono più comunità di pari che eleggono democraticamente i colleghi incaricati della gestione (Holmwood, 2011). A capo degli atenei c'è il cosiddetto *Board of Governors* dove gli accademici sono una sparuta minoranza rispetto ai rappresentanti di vari *stakeholders*. Il *board* elegge il *Chancellor*, un presidente senza poteri e nomina il *Vice-Chancellor*, il potente rettore. Costui è in grado di nominare il *Board of Governors* e quindi è in grado di innescare un circolo di cooptazione che riproduce una élite al potere sulla quale il corpo docente non ha alcun potere. Gli unici casi superstiti di elezione democratica del rettore sono costituiti dalle università di Oxford e Cambridge.

Le altre figure chiave sono le seguenti:

- *Pro-Vice-Chancellor* (i prorettori)
- *The Executives* (gruppo di accademici e amministrativi con incarichi manageriali di ateneo e presidi)
- *Professoriat* (il collegio dei professori ordinari, senza poteri)
- *Line managers* (direttori di dipartimento e centri di ricerca)
- *Head of Research / Head of Program* (Direttori di ricerca e didattica)

Tutti costoro non sono eletti da corpo docente, salvo rarissime eccezioni, e operano come veri e propri dirigenti di imprese private. A queste posizioni si accede di solito facendo domanda a seguito della pubblicazione interna e/o esterna di un bando. A selezionare il vincitore sono *panel* nominati dall'alto della gerarchia di facoltà o di ateneo. Come se questo già non bastasse, la retorica manageriale, alimentata dai rettori e dai presidi, sostiene che siano necessari maggiore autonomia gestionale e minore ruolo degli organi collegiali, di cui si chiede la riduzione dei componenti e l'azzeramento delle procedure democratiche (HM Treasury, 2003). È dalla riforma del 1992 che i senati accademici hanno perso importanza o sono scomparsi del tutto. Prima di allora, i *Vice-Chancellor* non avrebbero potuto portare avanti scelte gestionali senza poter fare affidamento sulla maggioranza del senato. Oggi i *governing bodies* esercitano uno scarso potere di supervisione dall'alto (sui rettori e sui dirigenti apicali) e

offrono scarse opportunità di controllo dal basso (da parte del corpo accademico e dagli altri stakeholders che dovrebbero rappresentare).

Questo meccanismo di governo e di gestione è molto lontano dal contesto italiano, nonostante le riforme organizzative recentemente introdotte da tutti gli atenei a seguito della riforma Gelmini. Nel caso italiano è difficile definire i direttori di dipartimento o i presidi come veri e propri manager, sia per la modalità con cui sono stati nominati (per elezione) sia per la natura del potere che possono esercitare nei confronti degli appartenenti alla struttura che dirigono (amministrativi dipendenti pubblici e colleghi accademici). Mintzberg li definirebbe manager di burocrazie professionali: «possono essere i più deboli fra i manager delle cinque configurazioni ma non sono affatto privi di potere. Singolarmente essi detengono un potere maggiore rispetto ai singoli professionisti, anche se un tale potere può essere facilmente sopraffatto dal potere collettivo dei professionisti» (Mintzberg, 1996, pag. 306). Sappiamo che, nelle università italiane,

non solo i membri di un dipartimento o di una facoltà riconoscono nel direttore/preside un collega, ma lo stesso direttore/preside è consapevole della rotazione della carica e quindi è interessato all'esercizio il più possibile collegiale e consensuale dell'autorità (Paletta 2004, p. 178).

A questo proposito ha scritto Pietro Ichino:

Quella dei professori universitari di ruolo è senza dubbio, fra tutte le categorie di collaboratori continuativi subordinati o autonomi, la meno “governabile”: i professori universitari insegnano soltanto se vogliono insegnare e soltanto quello che hanno

studiato (o presumono di avere studiato) per loro esclusiva scelta. Nessuno oggi ha il potere di imporre a un professore universitario di aggiornare o modificare il contenuto delle sue lezioni o di modificare il suo metodo di insegnamento; è difficile persino chiedergli di cambiare l'orario e l'aula in cui si tiene il suo corso (Ichino, 2001).

Le parole di Ichino risalgono a molti anni fa, ma sembrano ancora molto attuali.

3. Competizione e valutazione

Il progressivo aumento delle tasse universitarie ha trasformato la natura del rapporto tra studenti e docenti. Questo rapporto è oggi molto commerciale. L'istruzione superiore britannica è passata dall'essere gratuita, come in gran parte del continente europeo in passato (ancora oggi nei paesi nordici), ad essere la più costosa d'Europa. Le tasse sono passate rapidamente da mille a tremila e poi a novemila sterline annue per i corsi di studio triennali (quasi 11.000 euro l'anno). La figura 3 mostra che, non solo le tariffe, ma anche il costo annuale per studente nel Regno Unito è superiore alla media OECD. Il costo per studente rappresenta il costo totale pro-capite sommando tariffe pagate dagli iscritti e contributi pubblici. I valori nazionali sono molto differenti, così come cambia la proporzione tra tariffe di iscrizione e contributi pubblici. Nel caso del Regno Unito, il costo totale per studente è di poco superiore alla media OECD, il costo italiano è nettamente inferiore alla media OECD.

L'aumento delle tasse e la riduzione dei trasferimenti dallo Stato hanno stressato il sistema spingendo verso ulteriore efficienza e competizione. La competizione tra atenei faceva già

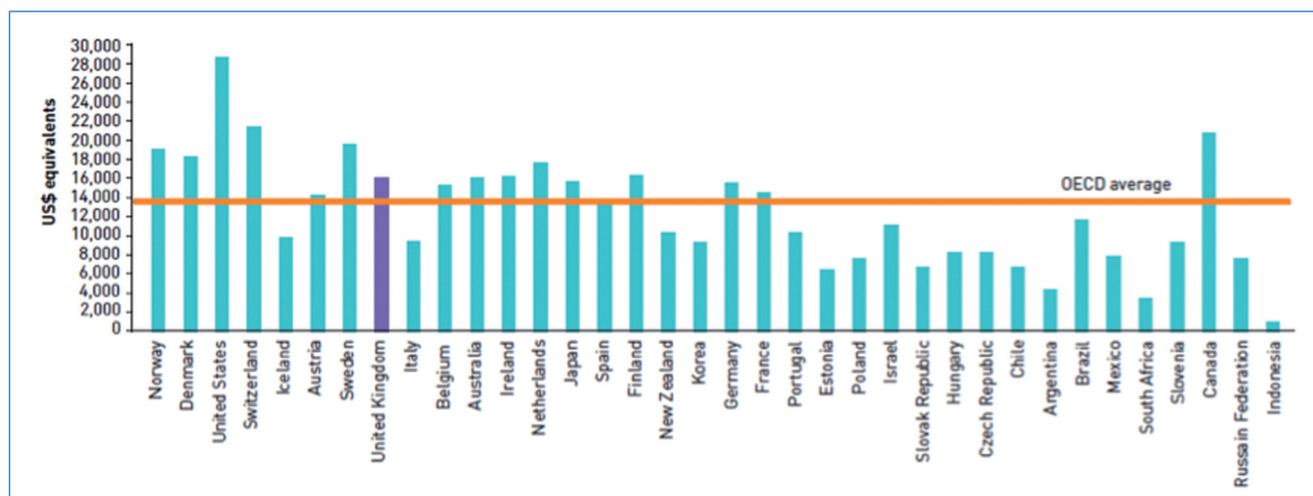


Figura 3. Costo annuale per studente universitario, dati 2009 per studenti full-time equivalenti in dollari americani, OECD 2012.

parte del sistema e della cultura anglosassone ma l'aumento delle tasse universitarie (abbinato al conseguente calo delle iscrizioni) ha spostato sugli studenti il potere sanzionatorio. Questo potere si esercita con una pluralità di questionari di valutazione. Esiste un questionario interno utilizzato dagli atenei a Dicembre (*ISS: internal student survey*) e un questionario nazionale aperto tra Gennaio e Aprile (*NSS: national student survey*). Entrambi sono molto importanti per la sorte dei docenti, dei direttori di corso di studio e per gli atenei. In particolare gli atenei meno *research intensive* si giocano tutte le loro carte sul risultato nel NSS che misura la qualità della didattica. La valutazione nazionale degli studenti è divenuto uno degli argomenti più dibattuti e controversi. Fu introdotta nel 2003 dal Governo Laburista e dal 2005 è gestita non dal ministero o dagli atenei ma da una società demoscopica privata. Agli studenti è chiesto di valutare le seguenti dimensioni:

- Didattica nel corso di studi
- Valutazione e Feedback
- Supporto accademico
- Organizzazione e amministrazione
- Risorse e infrastrutture per l'apprendimento
- Sviluppo personale
- Soddisfazione generale

Anche con riferimento a quest'aspetto Oxford e Cambridge hanno rappresentato un'eccezione, almeno inizialmente. Furono proprio le associazioni studentesche a rifiutarsi di aderire al NSS e a boicottarlo ritenendolo incompatibile con i valori ai quali le antiche università di Oxford e Cambridge si erano ispirate da secoli. Nel giro di pochi anni, tuttavia, anche loro hanno dovuto piegarsi alla dittatura della valutazione degli studenti su pressione degli atenei (Attwood e Furedi, 2012).

L'esercizio nazionale di valutazione degli studenti è stato criticato, oltre che per la debole scientificità delle misurazioni, anche perché indaga la cosiddetta *student experience* piuttosto che la qualità dell'insegnamento. Fu proprio il documento (*Department for Education and Skills, 2003*) del Governo Laburista che promise l'introduzione dell'esercizio nazionale annuale di valutazione della didattica (NSS) a definire per la prima volta il concetto di studente come *intelligent customer*. Come a sottolineare che la valutazione è al servizio della capacità di scelta del cliente ed è collegata alla natura commerciale dell'università.

Mentre i governi formalizzavano la natura di cliente dello studente, altri provvedevano a qualificarli come adolescenti; clienti adolescenti quindi. Uno studio del 2011 (Beaumont

e altri, 2011) teorizzava che, dato il prolungamento dell'età adolescenziale ben oltre la maggiore età anagrafica, era necessario che le università trattassero gli studenti in quanto tali, adolescenti. Suggestivano in particolare che, per evitare una brusca transizione scuola-università, "almeno" il primo anno di università fosse gestito come se si trattasse ancora di scuola superiore. Si tratterebbe di una sorta di istituzionalizzazione della liceizzazione.

La cultura della ferrea valutazione e competizione è da molto più tempo presente sul lato della ricerca (Willmott and Mingers, 2012). Gli esercizi quinquennali di valutazione della produttività scientifica sono ormai pratica consolidata, sebbene a ogni ciclo i parametri, i requisiti minimi di qualità e le conseguenze della valutazione mutino anche in maniera rilevante. Nel caso delle facoltà di Economia e Management l'aspetto controverso dell'esercizio è legato all'elenco delle riviste ammesse alla valutazione. Sono ben poche rispetto al caso italiano e l'elenco sarà dimezzato dal 2014. Questa lista in passato era redatta da un comitato dell'associazione nazionale delle *business schools*, ABS. Dal 2014 la paternità della lista diverrà ancora più privata, visto che la ABS ne ha voluto abbandonare il patrocinio.

Non credo che le università britanniche offrano la migliore istruzione superiore a livello mondiale o anche europeo. È tuttavia piuttosto evidente una supremazia, almeno europea, sulla performance di ricerca scientifica. Ad esempio si veda l'indice della **tabella 1**.

Questo risultato straordinario è frutto della dimensione del sistema, della tradizione e della capacità di attrarre cervelli da tutto il mondo. Ma è anche attribuibile all'assenza di nepotismo, alla cultura della valutazione e alla buona gestione finanziaria e amministrativa dei dipartimenti. Il problema è che, in un contesto di scarsità di risorse, l'esercizio di valutazione della ricerca diviene ancora più importante e scatena stress, lotta nel reclutamento dei ricercatori migliori o più ricchi di fondi privati di ricerca, attento controllo della produttività di ogni singolo dipartimento e di ogni docente. Il personale è soggetto a una verifica periodica con il capo dipartimento responsabile della ricerca che verifica attenta-

Cina	Giappone	Germania	Stati Uniti	Regno Unito
0.57	0.75	1.62	1.18	3.65

Tabella 1. Indice relativo di performance e produttività nella ricerca. Quota delle citazioni mondiali per unità di spesa lorda in ricerca e sviluppo (BIS, 2011).

mente i piani e assegna “punti” del *work load model*, cioè tempo, sulla base di piani credibili.

A fine anno, il capo dipartimento incontra tutti i docenti per effettuare una valutazione della performance nell’insegnamento, nell’amministrazione e nella ricerca. Questa valutazione, se particolarmente positiva, può anche determinare una progressione salariale aggiuntiva.

La valutazione della ricerca contribuisce a stabilire una separazione funzionale. A livello di atenei, evidenzia la presenza di istituzioni prevalentemente orientate alla ricerca e di altre concentrate sull’insegnamento; non nella misura osservabile negli Stati Uniti ma in una maniera tuttavia rilevante. A livello di dipartimenti, la separazione funzionale si manifesta tra colleghi attivi sulla ricerca e altri concentrati sulla didattica. Questi ultimi saranno sanzionati negativamente sul loro *work load model* con ulteriore didattica, innescando un circolo vizioso. Certamente, non esistono *free riders* tra i colleghi ma non tutti si occupano di ogni aspetto della professione nella stessa misura. La prevalenza di un contributo nella ricerca, nell’amministrazione, nella didattica o nell’attrarre risorse finanziarie esterne è determinata dalla sorte, dal merito o dalle preferenze di ciascuno.

Siamo quindi di fronte a un sistema trasparente ed efficiente (gli studenti conseguono il titolo di studio in regola e gli atenei dominano gli indici bibliometrici mondiali) ma a quale costo?

Quali sono le conseguenze per gli studenti?

La polarizzazione funzionale (didattica-ricerca) degli atenei (Marinetti, 2012) e del personale accademico tende ad accrescere il rischio che studenti provenienti da classi sociali meno privilegiate ricevano un’educazione che riproduca le differenze di classe (Blanden e Machinn, 2004; Darlington, 2009). Va però detto che gli esercizi di valutazione della ricerca hanno prodotto risultati meno concentrati sulle università migliori di quanto si fosse previsto. Inoltre si può anche affermare che nei dipartimenti dove migliore è la performance di ricerca, gli studenti percepiscono una minore attenzione alla didattica, incontrano più raramente i professori o i migliori ricercatori e godono talvolta di minore vicinanza con il mondo dell’impresa e delle professioni. Questo è un paradosso; i migliori ricercatori vengono allontanati dalla didattica e dagli studenti. La maggior parte dei professori ordinari tendono a non avere alcun incarico di didattica sia grazie alle ore di lavoro attribuite alla ricerca sia per quelle attribuite agli incarichi di amministrazione. Oltre alla fuga dalla didattica è chiaramente osservabile una corsa ai

ruoli amministrativi e dirigenziali. A sua volta questa corsa ha generato una proliferazione di ruoli e procedure spesso sovradimensionate se non inventati all’uopo. Conseguentemente cresce la necessità di assumere docenti, spesso sotto qualificati, a tempo determinato (*casual contracts*), i cosiddetti *associate lecturers*. Saranno proprio loro a coprire gran parte delle ore di didattica.

Quali sono le conseguenze per i docenti?

Sia i colleghi *research active* che quelli *teaching focused* godono di un salario medio migliore di quello italiano. Ma il salario reale è in calo, la variabilità interna è in aumento e il divario con il salario di altri settori è in peggioramento. Le star nella ricerca o nell’acquisizione di fondi di finanziamento privati hanno condizioni salariali e professionali che non hanno pari in Europa. L’autonomia intellettuale e organizzativa tra i docenti, soprattutto nelle università peggiori inizia però a scarseggiare e la gestione delle istituzioni accademiche è decisamente privata e manageriale. Soprattutto nelle istituzioni più prestigiose, la pressione per la performance di ricerca ha raggiunto livelli di allarme: sia per lo stress individuale, sia per l’efficacia del sistema di valutazione e per i tentativi di eluderlo ad ogni costo.

Mazza e Quattrone (2002), accademici italiani entrambi emigrati all’estero, non nascondevano il loro scetticismo circa le sorti di noi tutti e guardavano con malinconia alle origini della *Universitas studiorum*:

Questa età dell’oro ci appare oggi lontana. Coorti di studenti hanno invaso le austere architetture dove i riti del sapere avevano luogo. Gli stessi riti sono stati sostituiti dalla modernizzazione attraverso la managerializzazione, secondo la quale l’istruzione assume i connotati di una produzione fordista di massa dove gli studenti in uscita rappresentano il prodotto e le lezioni e gli esami la catena di montaggio [...] il sapere prodotto e diffuso dalle università viene frammentato per assecondare le esigenze di valutazione e comparazione. Le logiche di mercato trasformano i docenti in gestori di risorse e gli studenti in clienti o prodotti finiti.

Mazza e Quattrone non si riferivano al contesto britannico, tutt’altro, ma la loro previsione sembra essersi avverata nel Regno Unito prima che altrove.

Ogni sistema di valutazione contiene intrinsecamente possibili distorsioni, effetti inattesi, finanche paradossali. Gli effetti imprevisi sono prodotti da comportamenti opportunistici e sono stati descritti nella critica alla burocrazia weberiana fatta da Merton, Crozier, Selznick e Gouldner. Una visione meccanica del comportamento organizzativo genera

un modello di valutazione altrettanto meccanico che non tiene conto adeguatamente della complessità del sistema al quale è applicato (Merton, 1936; Crozier, 1963). L'attore organizzativo (docente, amministrativo, dipartimento) osservato e sanzionato in conseguenza della rilevazione, non appena apprende le regole del gioco, si mette al lavoro per eluderle e/o per rispettarle opportunisticamente.

Rebora (2002) classifica due tipi di fallimento della valutazione: la sconessione e la colonizzazione. Nel primo caso il sistema fallisce nel misurare la performance e gli attori riescono a eludere gli indicatori e continuano ad agire indiscriminatamente. Nel secondo caso il sistema di valutazione è tanto intrusivo da influenzare i comportamenti e la cultura e da indirizzare l'organizzazione verso gli obiettivi del sistema di valutazione e non più verso quelli dell'organizzazione. Il modello deve saper prevedere i comportamenti opportunistici e le sue distorsioni intrinseche. Possibilmente il focus delle misurazioni deve mutare nel tempo per evitare che nel medio periodo il comportamento degli attori si appoggi sul sistema di qualità. La reazione latente alla valutazione è inevitabile ma è tuttavia minimizzabile.

4. Conclusioni

Quanto descritto sommariamente in questo articolo corrisponde alla mia esperienza di lavoro in due grandi università britanniche (appartenenti a due dei campionati sopra menzionati) e a quanto emerso dal confronto con i colleghi in occasione della partecipazione alle conferenze scientifiche (Willmott and Mingers, 2012) di Economia e Management che sempre più frequentemente ospitano studi critici dedicati alla gestione delle università.

Il tema sta diventando oggetto di discussione e di studio anche sulle riviste scientifiche più importanti oltre che sulla stampa. I più critici parlano di *Corporatisation*, *Casualisation*, *Commodification*, *Contractualism*, *Compliance* (aziendalizzazione, precarietà, mercificazione, contrattualismo, conformismo). Si riferiscono alla natura privata dei rapporti di lavoro e alla natura commerciale dei rapporti con gli studenti; alla precarizzazione dei contratti di lavoro; alla mercificazione causata dall'aumento delle tasse d'iscrizione e all'ossessiva misurazione quantitativa di ogni tipo di performance; alla contrattualizzazione di ogni componente della un tempo libera e autonoma professione dell'accademico (Bourdieu, 1984); alla ossessione per le procedure e la standardizzazione.

La tesi di questo articolo è che nel Regno Unito esistano sei tendenze, che, sebbene comuni all'Europa continentale in-

dividualmente, appaiono preoccupanti nel loro effetto congiunto. In nessun paese europeo continentale queste sei tendenze si sono verificate contemporaneamente e nella stessa misura che sembra potersi osservare nel Regno Unito.

a) Competizione crescente tra università. Grande enfasi sulla valutazione della ricerca e della didattica. Il fenomeno, da tempo presente, è aggravato dalla diminuzione degli studenti domestici per ragioni demografiche o economiche e a causa della crescente competizione internazionale sugli studenti stranieri. La competizione ha contribuito alla polarizzazione della qualità delle istituzioni accademiche. Esistono almeno tre categorie di università diverse tra loro alle quali accedono classi sociali altrettanto polarizzate.

b) "Liceizzazione" del sistema universitario. L'aumento della popolazione universitaria ha abbassato la qualità media degli studenti in ingresso. Il prolungamento degli anni dell'adolescenza ha contribuito a trasformare le università in qualcosa di più simile a un grande liceo che all'università di un tempo.

c) Ruolo crescente delle piattaforme di e-learning. Le piattaforme di didattica online, ad esempio *Moodle* che è il più diffuso nel Regno Unito, esercitano una forte pressione verso la standardizzazione e la semplificazione dei materiali didattici. Oltre a contribuire alla liceizzazione del rapporto con gli studenti, esercitano una funzione di controllo e codificazione delle attività didattiche e della stessa professione del docente.

d) Commercializzazione del rapporto con gli studenti. L'aumento delle tariffe per accedere all'università ha contribuito a esaltare la natura commerciale del rapporto tra studente e istituzione e peggio ancora tra studente e docente. Questo si riflette nel cospicuo potere che oggi gli studenti possono esercitare attraverso la valutazione per sanzionare singoli docenti, corsi di studio, facoltà o atenei.

e) Burocratizzazione della professione accademica. L'ossessione per il controllo di qualità dei processi di insegnamento e valutazione ha causato la proliferazione di ruoli amministrativi e di modulistica da compilare. Il sistema sembra non fidarsi del docente e ne vuole limitare l'autonomia. L'aspirazione ufficiale è il rispetto degli standard di qualità. L'obiettivo reale è proteggere l'istituzione dai ricorsi degli studenti e affermare la qualità dell'istruzione superiore erogata non attraverso l'eccellenza del lavoro dei docenti quanto piuttosto attraverso il rigore del rispetto delle procedure e dei controlli a cui sono assoggettati.

f) Approccio privato nelle relazioni di lavoro e nello stile manageriale. Il contratto di lavoro del personale universitario e la natura stessa delle istituzioni è privata. Le università assumono in maniera efficiente e snella ma sono anche in grado di licenziare e ristrutturare senza troppi vincoli. La *governance* degli atenei non è democratica né statale. Lo stile di gestione dei dipartimenti e delle facoltà è molto manageriale e orientato al controllo e alla valutazione delle performance individuali. A livello nazionale e di Ateneo sono frequenti i casi di conflitto con il sindacato.

Come anticipato non c'è nulla di sorprendente in ciascuna di queste tendenze e alcune di esse sono comuni a molti paesi europei. In Italia ad esempio esiste il fenomeno della "liceizzazione" e forse è in arrivo la competizione tra atenei o dipartimenti nei quali gli studenti scarseggiano particolarmente. In Francia si sono diffuse, soprattutto nel settore dell'economia e della gestione d'impresa, istituzioni non statali e gestite privatisticamente sul modello britannico. In molti paesi la parte online della didattica è divenuta un requisito atteso dagli studenti. In altri è cresciuta la componente burocratica e amministrativa del mestiere accademico. In Francia esistono università di rango superiore, anche se il sistema di selezione degli studenti e le tariffe non precludono completamente l'accesso agli studenti delle classi meno avvantaggiate.

In nessun paese europeo queste sei tendenze hanno assunto una valenza tanto rilevante e hanno innescato un meccanismo vizioso che si auto-rinforza. La competizione spinge verso la gestione manageriale. L'e-learning rafforza la liceizzazione e il controllo sui docenti. La commercializzazione è esaltata dalla liceizzazione. La burocratizzazione dei rapporti facilita una gestione conflittuale e privatistica delle relazioni di lavoro. I ranking e la competizione contribuiscono a polarizzare la qualità delle istituzioni e degli studenti in ingresso in ciascuna categoria di atenei. La gestione pri-

vativa dei rapporti di lavoro contribuisce ad accentrare le risorse migliori nelle istituzioni migliori, aumentando la polarizzazione della qualità media degli studenti, che a sua volta rafforza la commercializzazione dei rapporti tra docenti e studenti.

Il Regno Unito, nonostante la minaccia di abbandonare l'Unione Europea e le lamentele sui benefici della propria adesione, ha esercitato una fortissima influenza sulle istituzioni comunitarie e indirettamente sugli altri Stati membri. L'influenza sulla cultura economica, giuridica e amministrativa è stata molto forte. Anche nel settore dell'istruzione universitaria e della ricerca, il Regno Unito ha esercitato una forte pressione istituzionale di tipo normativo e mimetico (Powell and DiMaggio, 1991). Che siano loro a imporlo agli altri Paesi o noi a imitarlo, il modello britannico sembra giungere oltre Manica e sulle coste del Mediterraneo.

Abbiamo molto da imparare da loro. Troppi anni sono trascorsi senza alcuna forma di competizione e valutazione degli atenei (la componente premiale dei trasferimenti statali è una realtà nuova e di scarso rilievo economico). Troppi decenni sono trascorsi nella totale impossibilità per un preside o un capo dipartimento di sanzionare positivamente o negativamente i propri colleghi (sono mancati gli strumenti, le risorse e la cultura del merito). Troppi anni sono trascorsi nell'arretratezza delle piattaforme informatiche o del loro uso, nell'eccessiva discrezionalità dei docenti nella didattica, nello scarso peso attribuito alla valutazione degli studenti e della qualità della ricerca.

Occorre imitare quanto c'è di buono nel sistema britannico, adattandolo al nostro contesto istituzionale (molto differente) ma occorre evitare che si inneschi il circolo vizioso descritto e di cui credo la comunità accademica britannica inizi oggi ad essere consapevole.

Andrea Bernardi
Manchester Metropolitan University