

# ÎNVĂȚĂMÎNTUL SUPERIOR ROMÂNESC ȘI INTEGRAREA EUROPEANĂ

conferință la Biblioteca Centrală Universitară

miercuri 10 decembrie 2008

**Doamnelor și domnilor,**

Doresc mai întâi să mulțumesc Bibliotecii Centrale Universitare, și mai ales domnului director Mircea Regneală, coleg și aliat în lupta pentru calitatea formării și informării tinerilor, care mă onorează oferindu-mi ocazia de a mă adresa publicului pe un subiect care mă interesează acut: devenirea universității românești.

Îmi voi îngădui să vă vorbesc mai întâi despre conceptul european de universitate și felul cum a evoluat în ultimii 50-60 de ani. Această chestiune este importantă deoarece una din funcțiile universității este de a-și pune mereu sub semnul întrebării propriul concept, iar în ultimii ani instituția a reușit remarcabil în această încercare, mai ales comparându-se neîncetat cu omologele americane. Aș vrea să arăt că o altă opțiune decât o instituție de învățământ terțiar pentru formarea forței de muncă înalt calificate nu este viabilă, dar că universitățile sunt necesarmente foarte diferite între ele.

În al doilea rând, aș vrea să arăt cum a crescut accesul la serviciile învățământului superior în țara noastră și în lume. Intenționez să demonstrez că ideea mediocrității unui sistem de învățământ actual este un truism, o platitudine, fiindcă efectivele care acced la universitate sunt atât de mari încât depășesc cu mult fracțiunile din populație care au anumite însușiri intelectuale într-un grad oarecare de excelență. Mediocritatea este doar un aspect al lărgirii accesului la educația universitară, ceea ce în Europa este considerat ca un drept al cetățenilor pe tot parcursul vieții.

În al treilea și ultimul rând, să examinez situația actuală a universității românești și, fără a intra în detalii, să propun câteva măsuri care ar putea fi luate destul de repede și în spiritul realismului. Trebuie să acceptăm, cred, că o lege a universităților a întârziat prea mult, și că ea e chemată să reglementeze probleme de statut și principii mai degrabă decât să-i învețe pe profesori cum să predea.

# I

Ce este o universitate ? Toți credem că știm răspunsul la întrebare. Cred totuși că răspunsul corect este o altă întrebare: ce fel de universitate ? Există diferențe considerabile între politehnici și conservatoare, între universitățile medicale și cele militare, între *Fachhochschulen*, școli superioare cu vocație tehnologică, și universitățile comprehensive de tip tradițional. Universitățile per Stranieri din Perugia, recunoscută de stat ca universitate abia în 1992, este destinată numai străinilor, fără să propună alte programe de studiu decât limbă și cultură italiană, comunicare și publicitate. Reacția multora la diversitate este reducția: universitățile politehnice și cele de artă să nu se mai numească universități, programele de studii economice să se integreze printre disciplinele științifice ș.a.m.d. Succesul instituțiilor specializate pe profil tehnic, economic, artistic a arătat că aceste alcătuiri, stranii la origine, au trecut proba focului. Omogenitatea de preocupări le dă adeseori, din interior, mai multă forță și flexibilitate decât universităților de științe fundamentale, care sunt supuse exercițiului dificil al găsirii unor echilibre între componente eterogene. Putem spune că de la un model quasi-unic de universitate în anii 50 ai secolului trecut, s-a ajuns astăzi la o considerabilă diversitate, la zeci de modele de universități. Ele sunt omogenedoar prin ideea de educație pe care o promovează, adică prin conceptul serviciului pe care-l aduc societății.

O universitate este o instituție de învățământ terțiar unde predarea se împletește cu cercetarea, astfel încât ceea ce se transmite este o anumită formă mentală investigativă și creatoare. Analiza acestei definiții ar arăta că numai un anumit fel de educație poate fi considerat de nivel universitar: acela în care mintea formatorilor este orientată spre nou, și trezește în mintea celor formați, fie ei mai tineri sau mai în vârstă, impulsul de a evalua ceea ce află și de a produce alte idei noi. Memorizarea, care nu e deloc inutilă, nu poate fi o metodă de lucru definitivă pentru educația academică, și de aceea simpla transmitere a cunoștințelor nu va fi un obiectiv propriu zis universitar. Este necesar pe de altă parte să precizăm că o simplă interogare, pretenția de a pune totul sub semnul întrebării, de a evoca un adevăr mai adevărat la capătul unor perspective nebuloase care promet și nu livrează, orientarea exclusiv critică a universității, așa cum o vede de pildă Jacques Derrida într-un articol, mi se pare străină misiunii unei instituții publice aflate sub urgența unor nevoi sociale. Creație înseamnă a crea ceva, o operă, un artefact util, fie el ficțional ori speculativ, sancționat de aprecierea publică. Creația academică sunt absolvenții creativi. Aș cita aici un adagiu clasic al lui Montaigne: *nu clădesc decât cu pietre vii, cu oameni adică.*

Evocând aici antropologia culturală, trebuie să spunem că învățatul pe de rost este caracteristica tuturor formelor de transmitere orală a unei tradiții, de la Homer la Biblie și Coran. Tocmai în opoziție cu această instruire tradițională a societăților la care scrisul, multiplicarea operelor intelectuale și difuzarea lor prin mijloace tehnologice joacă un rol minor, universitatea apare ca o caracteristică a unei modernități hotărâte să se afirme agresiv, forțând societățile la progres. Investigația și creația, ca forme caracteristice ale educației universitare – și nu ca funcții ale societății în ansamblu – sunt orientate spre viitor. Universitate conservatoare nu există, în termenii definiției noastre. Revoluția Franceză a desființat universitățile pentru că erau opuse înnoirii. Atunci când au fost reînființate, erau deja gândite ca instrumente de progres.

Dacă unele universități își aleg ca misiune să formeze tineri pentru o anumită meserie, atunci ele nu corespund definiției de mai sus. Dacă ele oferă, cum se spune, o diplomă, fie ea oricât de națională ori legală, ele nu sunt încă universități. Dacă o companie hotărăște să formeze cadre pentru propria dezvoltare și propriile nevoi de personal, ceea ce face ea nu este o universitate.

Se poate obiecta la cele de mai sus că o eventuală Universitate Microsoft ar corespunde întrutotul criteriului, și ar fi creată de o companie. Exemplul este virtual. Compania Microsoft are mai puțină nevoie de o formare internă cât de cercetare, iar dacă la un moment dat s-a aflat într-o asemenea fază, a depășit-o de mult. Reprezentanții ei spun despre divizia Europa, Orientul Mijlociu și Africa, situată la Cambridge, că „Cercetarea de la laboratorul nostru din Cambridge nu reprezintă decît o mică parte din nevoia de cercetare avansată la intersecția dintre informatică și știință”. Cu alte cuvinte, o companie ca Microsoft se află mult dincolo de obiectivele de formare asociate cu învățămîntul superior, iar dacă o altă organizație *for-profit* ar pretinde să elibereze diplome, ar face-o fără nici un fel de legitimitate, neavînd nici orientarea educativă a universităților, nici performanța științifică a unui lider al progresului ca Microsoft.

O altă obiecție mai frecvent auzită este aceea că o universitate trebuie să formeze tinerii pentru a găsi de lucru. Această formulare spune ori prea mult, ori prea puțin. Dacă obiectivul nostru este ca absolvenții să găsească un loc de muncă, atunci universitățile ar trebui să se afle în subordinea Ministerului Muncii și Protecției Sociale. Dar într-o asemenea perspectivă, firmele s-ar feri ca de foc să angajeze astfel de absolvenți, fiindcă ei ar fi simpli executanți. Cu alte cuvinte, o companie care încearcă să dezvolte un produs nou s-ar găsi descoperită tocmai pentru că angajații vor ține cu dinadinsul să realizeze tot produsul vechi, pe care știu să-l facă, fiindcă în chip paradoxal au fost instruiți după specificațiile firmei. În mod analog, instituțiile publice opun rezistență reformei tocmai pentru că spiritul în care au fost formați angajații lor tinde să se conserve mai presus de orice. De aceea

companiile de vîrf, care se află pe tăişul dezvoltării economice și tehnologice, au despre formarea academică o concepție apropiată de definiția dată mai sus: e nevoie de oameni cu o minte clară, care să nu creadă ce li se spune, care să fie capabili de analiză, și dacă e posibil să producă idei noi. Astfel definiția că universitatea este locul unde se predă prin investigație și creație ar fi confirmată chiar de angajatori, dînd termenului de creație un sens mai modest.

Dacă însă formula că universitățile formează absolvenții pentru ca să găsească de lucru nu este promovată de companii, ci de studenții înșiși, mă tem că ea exprimă o teamă de a se aventura tocmai în domeniul gîndirii libere. Cunoaștem cu toții întrebarea „la ce servește această disciplină ?” pe care ne-o adresează unii tineri, mai ales cei convinși că doar pe stradă se pot învăța acele deprinderi care te fac milionar. Adesea pătrund în curricula universitare discipline noi, în ciuda grabei și superficialității cu care au obținut un anume public, doar pentru că sunt alese de efective mari de studenți, iar alte discipline esențiale dispar fiindcă sunt impopulare. Recent am ascultat mărturia unor membri ai elitei profesorilor de drept de la cîteva universități din Franța, care regretau că în urma mișcărilor studentești din anii 60 s-a scos definitiv din planul de învățămînt dreptul roman. Principiile legiștilor latini și bizantini nu numai că sunt departe de a se fi perimat, ci servesc de bază noilor dezvoltări ale dreptului, domeniu în care, să nu uităm, azi creația noului a atins un grad neprevăzut de efervescentă. Toate domeniile în creștere rapidă au nevoie să părăsească pășunile demult epuizate ale consensului științific, și să pornească în căutarea unor imășuri mai verzi. De aceea adaptarea excesivă, excesul de conformitate, dorința de a învăța pentru a fi acceptat de societate, constituie un handicap. Acei studenți care au fost formați doar pentru stadiul curent al dezvoltării sociale vor fi cu siguranță șomerii de mîine. Acestea fiind zise, unele domenii ale cunoașterii se perimează și sunt integrate în altele, iar universitatea e chemată să anticipeze aceste evoluții.

Universitatea europeană a fost în ultimii 200 de ani un model pentru lumea întreagă. Imitînd acest model cu acuratețe și îmbunătățindu-l, instituțiile americane și japoneze au reușit să devină la rîndul lor un model internațional. În curînd poate și cîteva dintre cele chineze ne vor propune, în afară de mărime, finanțare și dinamism administrativ, modele de urmat în planul didacticii și integrării cercetării. O asemenea evoluție nu este uimitoare, fiindcă acela care crede într-o idee, pe care o admiră la început de departe, o realizează într-o măsură mai mare decît cel care este el însuși o întruchipare a acelei idei. Revoluția americană a înfăptuit idealurile unei versiuni a Revoluției Franceze, și anume una care s-a oprit în 1790 și a ignorat iacobinismul. Francezii au mers de fapt mai departe, chiar mult mai departe, și s-au descoperit după un secol admirînd democrația americană, o întrupare mai pură a visului lor necorupt de istorie. Europeanii sunt eurosceptici, pentru că ei sunt

Europa. Dar ideea europeană va fi poate odată înfăptuită în America Latină, într-o manieră mai fluentă și mai coerentă decât la noi. Urmează oare de aici că nu trebuie să schimbăm nimic, sau că dimpotrivă e mai bine să copiem îndeaproape modelul – modelele – universității americane ? Cred că această analogie nu ne obligă deloc.

Un model de instituție americană populat cu români nu ar funcționa cîtuși de puțin la fel ca unul în care lucrează americani. Noi credem în reforme pe hîrtie, în reforme legislative și reglementare, și nu avem mereu în vedere că instituțiile nu sunt regulile, ci oamenii care și-au făcut regulile, și care și le pot schimba. Universitatea este profund legată de societatea în care există și pe care o servește; a o schimba pe cea dintîi fără a o transforma pe cealaltă este zadarnic. Dar universitatea actuală este din ce în ce mai mare măsură internațională și globală. Cele mai recente activități ale Comisiei Europene privesc dezvoltarea unor rețele de legături cu regiunea Asia-Pacific și cu America Latină. Universitatea românească actuală este locală, ea trebuie să se pregătească pentru proiectul global, și în acest sens eforturile de a schimba cultura organizațională, cultura academică și cultura muncii merită să devină prioritare.

Una din întrebările cele mai frecvente care se pun în mass media este de ce universitățile europene nu recurg mai mult la capitalul privat. Aș răspunde arătînd doar că universitățile private din România au avut de mult această idee și ar fi aplicat-o, dacă ea ar fi o idee bună, adică dacă ar funcționa. Dar ea nu funcționează. Este doar un exemplu de *wishful thinking*. Realitatea este că, acolo unde instituțiile primesc bani privați într-o proporție semnificativă, ei provin din donații și legate testamentare, și au fost investiți multă vreme cu profit. Universitatea din Oxford are doar 14% din venituri provenind din taxe, și depinde în proporție de 26,2% de finanțarea pe student de la Consiliul de Finanțare național. Dacă socotim și cercetarea, instituția depinde în proporție de 63,2% de bugetul public. Donațiile primite în 2006-2007 ating doar 4 milioane de lire, foarte puțin în comparație cu veniturile de la Oxford University Press, 32 milioane, și cu totalul veniturilor, de 676 milioane. Există în multe universități și cazuri de programe de studii *à la carte*, cerute și plătite de anumite companii, dar ele sunt asocieri conjuncturale și se construiesc pe avantaje reciproce serioase, cum ar fi, în schimbul banilor, accesul la baze de cercetare bine înzestrate.

O altă întrebare frecventă este de ce mai finanțează oare statul instituții atît de greoaie și netransparente ca universitățile. De vreme ce nimeni nu-i poate înțelege și controla pe profesorii universitari, reacția cea mai rezonabilă ar fi să le tăiem fondurile. Ar fi o greșeală să ne gîndim că această formulare este o caricatură a unui mod de gîndire inexistent, poate imaginar. Eu cred că Ministerul Economiei și Finanțelor gîndește chiar așa, nu numai în România, ci în multe țări. Principalul argument al acestor oameni este că de vreme ce există universități private și ele

supraviețuiesc, existența universităților publice este superflută. Instituțiile academice sunt deci un rău inutil pentru bugetul public și trebuie suprimate. Putem ajunge să credem asta, dacă nu înțelegem ce se întâmplă.

Cum supraviețuiește o universitate privată? Ea depinde de o serie de echilibre. În primul rând are nevoie de studenți. După unii, acest parametru este un interval deschis, adică oricât de mulți ar fi, pentru universitate este bine, ba chiar din ce în ce mai bine. Logica acestui parametru astfel definit, a fost însușită și de unele universități publice. Pentru alții, parametrul trebuie să aibă un optim, cu alte cuvinte, cu cât sînt mai mulți studenți peste, și mai puțini sub, acel optim, cu atît mai rău pentru instituție. Dar parametrul „număr de studenți” nu este independent, în sensul că el nu constituie un dat de la care trebuie să pornim, decît în cazul unei opțiuni pur comerciale. Pentru o universitate care dorește să fie comercială, antreprenorială, corporativă sau oricum am numi acest obiectiv final de a face bani, cu cât sînt mai mulți studenți azi, fără ca de aici să urmeze o reputație chiar atît de proastă încît numărul lor să scadă mîine, cu atît e mai bine.

Dar observați că aici am vorbit de obiectiv, adică de misiunea universității, și de reputație, adică de imaginea ei în public, eventual într-o ierarhie care ar fi făcută de un evaluator extern. Acestea sunt dimensiuni non-economice, care se dovedesc esențiale pentru succesul financiar al organizației. Mai există și un alt parametru, despre care nu se vorbește de obicei aproape deloc, și anume proiectul educațional, adică genul de educație care se face în instituție, relația cu cercetarea, atmosfera de competiție, emulație sau dimpotrivă de suspiciune și luptă pentru putere care se dorește a se menține în organizație.

Un echilibru extrem de important este acela între resursele financiare disponibile și resursele umane atrase. Unele universități plătesc sume enorme pentru nume celebre, pentru profesori vestiți care odată angajați nu mai produc conținuturi comparabile cu ceea ce i-a făcut cunoscuți în tinerețe. Alte universități mențin pe costuri foarte mici persoane care sunt foarte creative, se bucură de un prestigiu internațional remarcabil, și fac ceva pentru a înnoi peisajul disciplinei în care lucrează. Universitățile americane și chineze recrutează profesori europeni care se apropie de pensie, deoarece legislația în țările noastre este descurajantă, încurajînd pensionarea forțată. Multe universități americane îi exploatează fără jenă pe doctoranzii din țările est-europene și asiatice pentru lucrări de cercetare care le aduc venituri importante. Altele folosesc evaluarea de pe *tenure track* pentru a menține la salarii mici tineri de valoare. Echilibrul între finanțe și capital uman este foarte delicat și se traduce printr-un *turnover*, un flux de profesori și cercetători care vin și pleacă.

În fine, trebuie să spunem că banii nu pot merge de la taxele studenților la salariile profesorilor. Circuitul lor este mult mai complex, fiindcă este nevoie de investiții, de întreținere și reabilitare a localurilor, de dotări, dintre care acelea științifice costă foarte mult. Este o naivitate să credem că toate acestea pot fi finanțate direct din taxe. Universitatea are nevoie de consilieri financiari, de un plan de investiții, de folosirea unor instrumente financiare mai sofisticate decât simplele depozite bancare. Universitatea din Princeton are un institut de investiții care a obținut în anul 2007 24,7% profit din portofoliul său de active, un profit uriaș. Aceste venituri reprezintă 90% din veniturile anuale ale universității, care nu cheltuiește decât 27% din total, restul urmînd să alimenteze noi investiții, care vor aduce profituri și mai mari. Taxele plătite de studenți reprezintă doar 3% din veniturile anuale, și 10% din cheltuieli. Cazul Princeton este fericit și extrem, într-un fel chiar ideal, deoarece reprezintă singura modalitate de a asigura securitatea financiară unei instituții desprinse de constrîngerile actualității, și care-și propune să făurească viitorul. O universitate privată care nu privește clar în față aceste realități alunecă spre coșmar, într-o teratologie a domeniului academic.

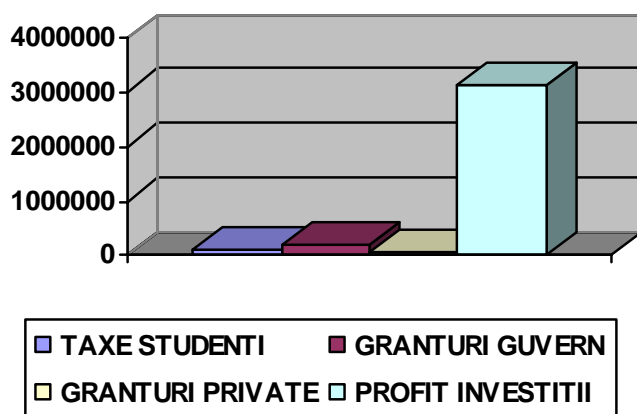


Fig. 1. Veniturile Universității Princeton în 2007

Este adevărat că nici universitățile care-și finanțează cheltuielile din profitul capitalului investit nu sînt la adăpost de riscuri. Harvard se așteaptă să piardă în acest an din cauza crizei financiare 11 miliarde de dolari, Dartmouth College, 220 milioane, iar Universitatea din Virginia 900 milioane de dolari<sup>1</sup>. În Marea Britanie, Cambridge a pierdut 11 milioane de lire sterline, iar Oxford 30 de milioane de lire. Aceasta în condițiile în care taxele de studiu, corectate cu inflația, au crescut în Statele Unite din 1982 pînă în 2007 în proporție de 439%.

Aș vrea să amintesc aici o anecdotă care mi-a fost povestită de Ali Dogramaci, rectorul Universității Bilkent din Ankara, instituție privată, finanțată

<sup>1</sup> Știre de presă din 08 decembrie 2008.

printr-un grup industrial de construcții. Tatăl său, fondatorul concernului și al universității Bilkent, a primit într-o zi vizita unui alt mare bogătaş al cărui nume nu-l pot spune, și care voia să întemeieze și el o universitate. „Spune-mi, te rog, cam cât o să mă coste ?” – a întrebat vizitatorul. Bătrînul Ihsan Dogramaci a răspuns: „Cam 50 de milioane de dolari”. După cîțiva ani se pomenește din nou cu vizita fondatorului celeilalte universități, care i se adresează pe un ton de reproș: „Mi-ai spus că o să mă coste 50 de milioane. Am dat 50 de milioane, dar universitatea nu reușește să se susțină singură nici după trei, și nici după patru ani, și m-a costat mult mai mult”. La care Ihsan Dogramaci a răspuns: „Am spus așa ca să te încurajez. De fapt costă probabil vreo 300 de milioane de dolari”.

Morala acestei povestioare este că o universitate nu poate fi bună fără a recruta resursă umană de mare valoare, mai întîi profesori, și apoi studenți atrași de renumele și operele acestora, fără a investi în clădiri și echipamente de cercetare, și fără a crea o atmosferă de inovare și creație, incompatibilă cu jena financiară și meschinăria. Cu alte cuvinte, o universitate este o operațiune de prestigiu, extrem de costisitoare, care trebuie să se bazeze pe o avere imensă bine gestionată de specialiști în finanțe și management. Numărul unor astfel de instituții este necesarmente foarte redus. Marele finanțator nu poate fi de obicei decît statul.

În Europa este mai normal să găsim universități care, pe lîngă venituri proprii de regulă modice, depind de subvențiile de la stat. Universitatea din Poitiers, de pildă, primește 66% din venituri ca subvenție instituțională de la Ministerul Educației Naționale. Taxele plătite de studenți și cursanți la diferite forme de *lifelong learning* nu ating decît 25% din buget.

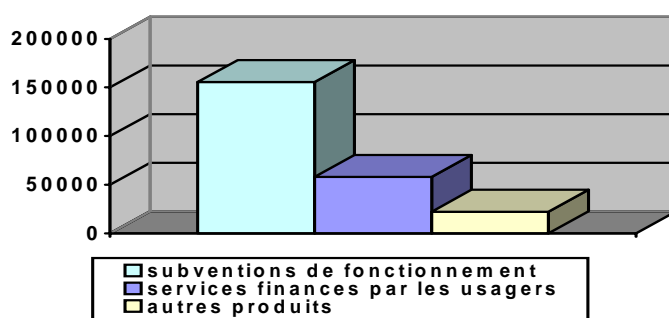


Fig. 2. Université de Poitiers, 2007-2008

Acest model e prezent și în America de Nord. Universitatea Québec la Montréal încheie exercițiul financiar 2007-2008 cu un deficit de 27,3 milioane de dolari, fiind obligată să facă un plan de redresare. Aceasta în condițiile în care este

dependentă în mare măsură de veniturile de la bugetul public. Statul îi furnizează în 2007 sume ce reprezintă 72,5% din venituri. Universitatea primește din taxele studenților doar 14,8% din buget.

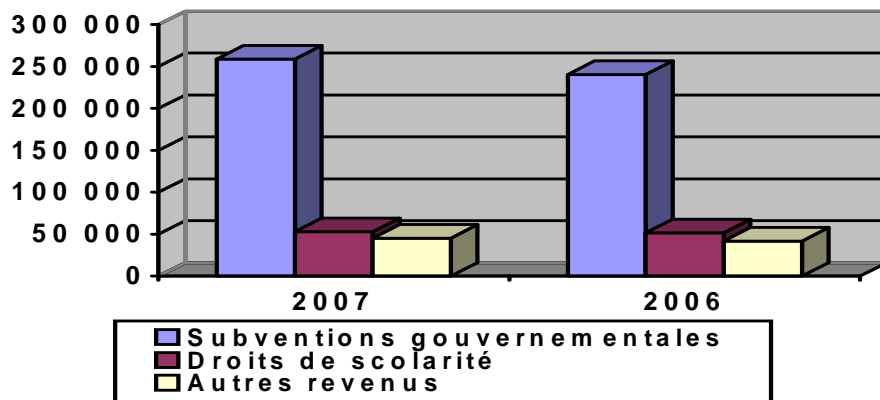


Fig. 3. Université du Québec à Montréal, 2007-2006

Universitatea din București este aproape de acest model din nefericire majoritar în lume. Ea primește în 2008 69% din venituri, sub o formă sau alta, de la bugetul public, din care o treime fonduri de cercetare. Taxele studenților sunt 11% din venituri.

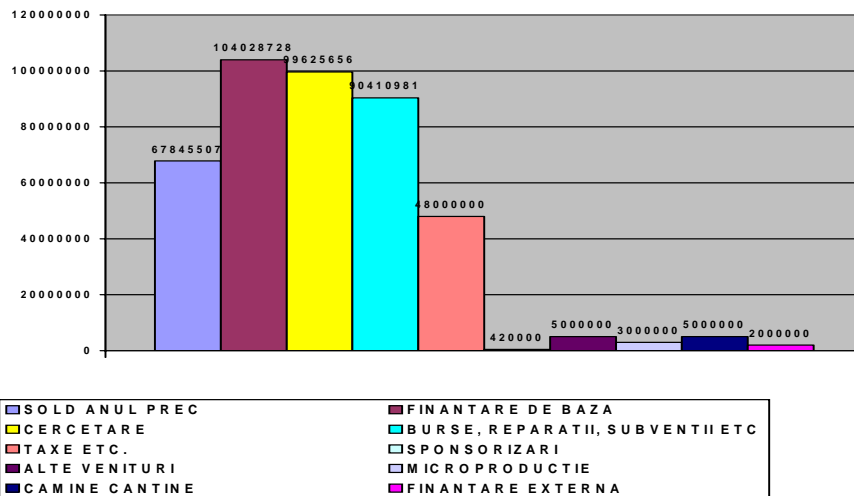


Fig. 4. Universitatea din București, 2008

Închei această primă parte subliniind că educația universitară este indisolubil legată de o abordare investigatoare și creativă a procesului de predare însuși. Găsirea resurselor umane capabile de asemenea performanță și înzestrarea lor cu mijloacele de documentare și experimentare necesare constituie o povară economică importantă. Doar universitățile private care se sprijină pe companii

foarte puternice și profitabile pot izbuti în ceea ce-și propun – sau statul, dacă-și înțelege corect rolul. Statul are de ales între a ruina educația superioară, de care are nevoie, prin proliferarea unor instituții mici și plătînde, incapabile de competiție internațională, și a concentra efortul pe o educație de calitate, lărgind eventual accesul pe măsura resurselor puse la dispoziție.

## II

Accesul cît mai larg al populației la educație este un proiect al secolului al XVIII-lea. El depinde însă în mod esențial de resursele disponibile. De aceea nu a putut fi înfăptuit, și încă incomplet, decît în societatea actuală.

Atitudinea statului față de educație conține multe ambiguități. Astfel, pe de o parte, școlile sunt văzute adesea ca instituții de detenție preventivă a unor elemente generatoare de dezordine. De aici orientarea spre disciplină, uniformizare și standardizare care domnește în mintea multor factori de decizie. Se cunoaște lozinca *keep 'em off the streets*, la care mulți cred că se reduce problema educației. Școala e văzută ca un echivalent al spitalului, azilului sau chiar al închisorii. Controlul timpului, securizarea accesului și asigurarea standardelor de igienă sunt prioritare. În timp ce subiecții instituționalizați la grădiniță se supun mai ușor, acceptînd să meargă în rînd și să cînte în cor, la vîrstele mai mari această concepție împărtășită de majoritatea responsabililor în domeniu întîlnește mari obstacole. Universitățile în special sunt considerate adunări de elemente potențial turbulente. La Paris, cele 13 universități au fost trimise la periferie tocmai pentru a se evita pericolul demonstrațiilor. În Franța s-a ajuns la situația paradoxală ca finanțarea învățămîntului secundar să crească mai repede și mai mult decît aceea a învățămîntului superior. Astfel, în perioada 1975-2003, cheltuielile în universitar au crescut cu 25%, pe cînd acelea din preuniversitar, la toate nivelele împreună, creșteau cu 82%. De aceea, cheltuielile cu elevii erau superioare mediei țărilor OCDE, pe cînd cele cu studenții inferioare<sup>2</sup>. Este greu să așteptăm de la guverne o atitudine mai novatoare, cînd ele sînt obișnuite să gîndească în acest fel. Cazul Franței este doar un exemplu. Pentru a găsi alte stări de lucruri, doar țările nordice ne pot oferi un mediu social favorabil.

Statul nu poate controla ritmul în care accesul la educație se lărgeste, fiindcă acesta depinde de evoluțiile istorice ale sensibilității publice. În a doua jumătate a secolului al XX-lea, efectivele de studenți au crescut în țările europene de 2 pînă la 5 ori. Astfel, revoluția din mai 1968 a impus în Franța principiul non-selecției:

---

<sup>2</sup> V. MARINI, Philippe, *Rapport général... sur le projet de loi des finances pour 2005*, t. III, *Les Moyens de service et les dispositions spéciales*, Assemblée Nationale, Paris, 25 novembre 2004, 137 pp. 6-7.

universitățile nu au dreptul să organizeze examen de admitere, singura limită la opțiunile candidaților fiind capacitatea, și așa suprasolicitată, a clădirilor. La admitere, candidații dorm în fața secretariatelor în saci de dormit, pentru a prinde un loc la drept sau la medicină. În Olanda, admiterea la universitate se face prin tragere la sorți, acest procedeu fiind văzut ca esențialmente democratic. Chirurgi deveniți celebri au povestit că nu putuseră intra la facultate un an sau doi fiindcă nu avuseseră noroc la sorți. Și asta, în condițiile în care România menținea un concurs de admitere extrem de dur și un *numerus clausus* destinat să permită controlul politic asupra clasei educate, făcând din intrarea la facultate un prag decisiv în viață.

Lărgirea accesului la educația universitară are însă ca efect transformarea acestei forme de învățământ, considerate altădată ca fiind rezervată elitelor, într-un produs de larg consum. Doctoratul de altădată dura 10-20 de ani, ducea direct spre titlul de profesor universitar și reprezenta de multe ori o carte, dacă nu de succes, măcar de prestigiu. Astăzi doctoratul durează 3 ani în unele țări și perspectivele de angajare ale titularului nu sunt surîzătoare. La un concurs de profesor se prezintă candidați cu liste de multe pagini pe care sunt înșirate titlurile unor publicații, din care nici una n-a zdruncinat cunoașterea în domeniu. Dacă e vorba să luăm exemple prestigioase din trecut, atunci să amintim că matematicianul Riemann n-a scris decît 9 articole, dar primul era deja atît de important, încît i s-a oferit un post definitiv la Göttingen în 1854. Azi fetișizăm publicațiile ISI și factorii de impact. Idolii academici cărora li se închină un cult au scris articole citate de sute de ori în baza de date americană, dar – dezamăgire – despre clorura de aluminiu.

De fapt universitatea cade azi victimă nu numai masificării, ci și dispariției autorității ca formă a puterii în societate. Autoritatea implică supunere fără justificare, numai pentru că persoana investită cu autoritate este datorită acestui fapt respectată. Dar, cum ne explică politologul Pierre Rosanvallon, epoca actuală a democrației este întemeiată pe legitimare și justificare. Prin urmare nu mai poate exista autoritate, deoarece ea este o formă de putere care prin definiție nu are nevoie să se justifice. Criza autorității afectează toate instituțiile, printre care și academiile, universitățile, alături de guverne și tribunale.

Pentru mulți, accesul larg la educația superioară poartă de fapt numele de masificare și este una din fețele răului universal. Este larg împărtășită în mediile academice ideea unei barbarii postmoderne care, favorizată de MTV, de revistele ilustrate și de educația sexuală, se revarsă ca o maree neagră peste toate continentele, oarecum asemenea domniei nefaste a lui Sauron în *Stăpînul inelelor*. Universitatea de altă dată era pătrunsă de spiritul profesiilor liberale, care, așa cum le arată numele, exprimau disprețul aristocratic față de meseriile utile, din care se poate cîștiga o pîine, și promovau cunoașterea pentru scopuri dezinteresate, de

pildă – a așa cum intenționa Societatea Regală britanică – pentru a afla secretele lui Dumnezeu.

Totuși, este un fapt evident pentru orice persoană normal înzestrată că expunerea tinerilor la condițiile de studiu academice le aduce un plus de dezvoltare intelectuală și de autonomie, chiar dacă nu putem controla eficient condițiile și ritmul în care se produc aceste schimbări. De aceea e necesară abordarea chestiunii creșterii efectivelor de studenți din unghiul unei anumite generozități epistemice, conform “principiului carității”. Chiar dacă o fracțiune din, sau chiar majoritatea populației amfiteatrelor nu apreciază ceea ce i se oferă, ori este incapabilă să profite azi de formare așa cum ar trebui, societatea în ansamblu obține pe termen mediu o resursă umană mai bine pregătită, mai adaptată schimbărilor tehnologice – chiar dacă nu complet conștientă de sensul înnoirilor sociale, care tind să scape de sub puterea de înțelegere a maselor (ceea ce reprezintă un pericol pentru democrație). Universitatea trebuie îmbunătățită. Niciodată însă nu se va vota o lege care să ne aducă înapoi la procente de acces minimale la învățământul superior din vremea aceluia *numerus clausus* de tristă amintire.

Educația superioară oferă un avantaj permanent pe planul condițiilor de viață, avantaj care tinde să crească pe toată durata carierei<sup>3</sup>. Cîștigul rezultat dintr-un an suplimentar de educație variază de la țară la țară, fiind mai mic în țările nordice și mai mare în țări ca Irlanda, Marea Britanie, Germania, Portugalia, Spania. În medie el se situează în jur de 6% din venit. Pe de altă parte, este constant că un an de educație suplimentară aduce un cîștig financiar mai mare femeilor decît bărbaților<sup>4</sup>. În marea majoritate a țărilor europene, acest cîștig tinde să crească. În Austria, Suedia și Elveția, cîștigul suplimentar tinde să scadă în ultimele decenii (mai accentuat pentru femei decît pentru bărbați), ceea ce nu înseamnă că nu rămîne pozitiv. Datorită acestui avantaj financiar, educația poate fi privită ca o investiție personală și dă naștere unei piețe care, numai în Statele Unite, este estimată la 700 de miliarde USD în 1999<sup>5</sup>, ceea ce poate fi de natură să-i întristeze pe aceia care deplîng transformarea cunoașterii într-un bun de consum (*commodification of knowledge*). Între 1995 și 1999, la bursa americană au fost prezentate 38 de firme noi (*Initial Public Offerings*), avînd ca domeniu de activitate educația; acestea au adunat 3,4 miliarde din vînzarea acțiunilor.

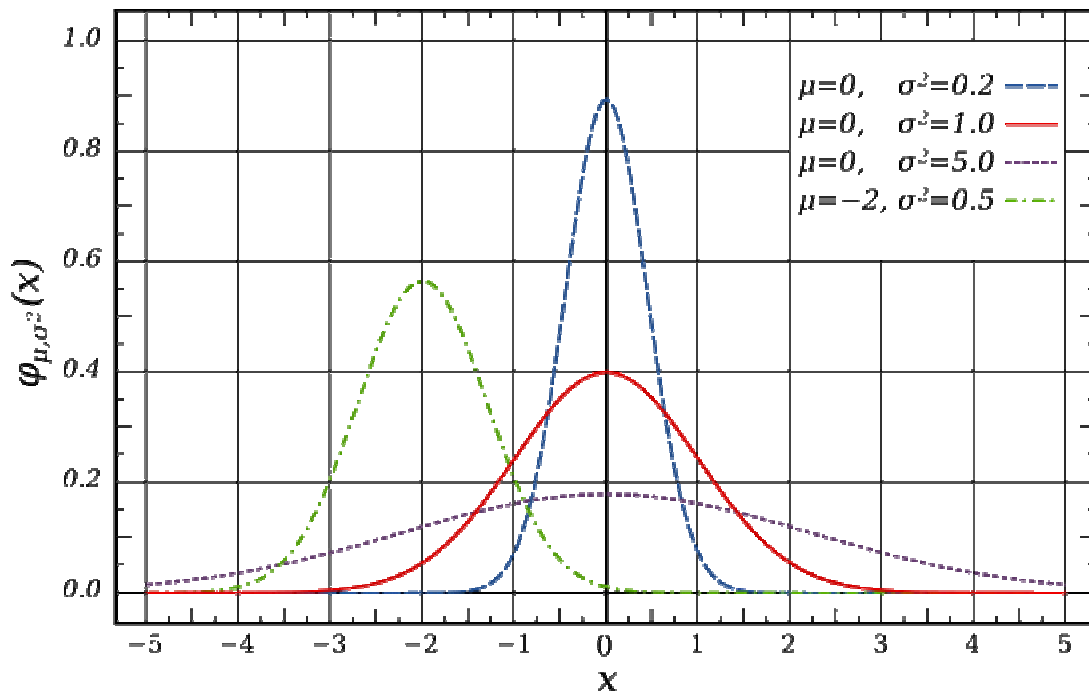
---

<sup>3</sup> BRUNELLO, Giorgio, Simona Comi, *Education and Earnings Growth. Evidence from 11 European Countries*, <http://www.etla.fi/PURE/Italy%20-%20Egrowth52.pdf>.

<sup>4</sup> HARMON, Colm, Ian Walker, Niels Westergaard-Nielsen, *Returns to Education in Europe, PURE Final Report*, <http://www.etla.fi/PURE/FinalReport/Ch%202%20-%20returns.pdf>. Proiectul PURE (*Public Funding and Private Returns on Education*) este sprijinit de ETLA (Institutul pentru cercetarea economiei finlandeze) și se bucură de participarea a 15 țări europene: Austria, Danemarca, Elveția, Finlanda, Franța, Germania, Grecia, Irlanda, Italia, Marea Britanie, Norvegia, Olanda, Portugalia, Spania și Suedia.

<sup>5</sup> CUNNINGHAM, 2000, p. 22 și 75.

Mai există însă o consecință serioasă a lărgirii accesului la universitate. Înșușirile umane sînt repartizate în populație după un *pattern* aleator, urmînd așa numita distribuție standard, sau curba în formă de clopot a lui Gauss.



Inteligența, orice am înțelege prin acest cuvînt, sau mai degrabă înzestrarea pentru rezolvarea problemelor în genere, urmează și ea același model de distribuție. Dacă am reduce evaluarea populațiilor universitare la un singur fel de inteligență, am greși cu siguranță, deoarece matematicienii sunt rareori buni mînuitori ai limbajului, inteligența verbală fiind de obicei despărțită de cea simbolică. Sportivii sau balerinii au o inteligență kinetică, ce le permite să-și controleze cu măiestrie corpul în scopuri dinamice sau expresive. Există multe sisteme de descriere a variabilității umane, fiindcă suntem ființe extraordinar de complexe. Cele 30.000 de gene umane permit desigur expresia a cel puțin sute de milioane de caracteristici care se pot combina în și mai multe feluri. Trăsăturilor moștenite li se adaugă acelea care sunt formate datorită expunerii la un anumit mediu sau dezvoltate prin proprie voință, exercițiu și experiență.

Pentru educație decurge însă de aici o provocare a unei complexități crescînde. Mulți universitari consideră că ar trebui să primească, precum în vremea accesului restrîns, populații de studenți oarecum standardizate prin pre selecție. Dar de fapt asta nu se întîmplă și nu se va mai întîmpla. Educația va fi un mediu din ce în ce mai deschis, în care cel educat nu va mai fi constrîns să se adapteze educatorului, ci dimpotrivă educatorul va fi nevoit să găsească, pentru fiecare elev, aportul specific care îi poate fi de folos acestuia din urmă. Specializarea, care

permite spitalelor să ofere o îngrijire mai competentă în funcție de suferință, și care s-a impus deja la nivel universitar, ar trebui să coboare în chip mai hotărât la nivelul învățământului secundar. Un profesor specialist în dezvoltarea unui anumit tip de aptitudini este cineva care mă poate ajuta să devin ceea ce vreau. Profesorul nu mă învață „fizica” în general, nici nu este un oracol la care mă duc cu o ofrandă ca să aflu rezolvarea problemei din culegere, ci mă ajută să devin capabil să fiu activ într-un anumit domeniu legat de studiul și aplicarea fizicii.

O altă consecință gravă a creșterii accesului la educație este că învățământul universitar este acum silit să intre în contact cu o multitudine de probleme sociale. Incluziunea socială, egalitatea de șanse sunt mai nou obiective prioritare pentru universități. Complementar însă, o serie de probleme și comportamente care nu apăreau de regulă în ambutul academic ajung să se impună atenției noastre.

| Corelații ale coeficientului de inteligență în Statele Unite                                      |     |       |        |         |      |
|---|-----|-------|--------|---------|------|
| IQ  | <75 | 75-90 | 90-110 | 110-125 | >125 |
| Distribuția medie în populația Statelor Unite   | 5   | 20    | 50     | 20      | 5    |
| În șomaj mai mult decât 1 lună pe an (bărbați)  | 12  | 10    | 7      | 7       | 2    |
| Procentaj de copii cu IQ în tranșa inferioară (mame)  | 39  | 17    | 6      | 7       | -    |
| Trăiesc sub pragul de sărăcie   | 30  | 16    | 6      | 3       | 2    |
| Au suferit pedepse cu închisoarea (bărbați)   | 7   | 7     | 3      | 1       | 0    |
| Au abandonat liceul   | 55  | 35    | 6      | 0.4     | 0    |
| <i>Herrnstein și Murray (1994) pp. 171, 158, 163, 174, 230, 180, 132, 194, 247-248, 194, 146.</i> |     |       |        |         |      |

Dacă în învățământul superior sunt cuprinși 50 % din membrii grupei de vîrstă, vom avea studenți cu un IQ sub 100. Unii dintre ei vor proveni din medii foarte defavorizate, vor purta cu ei reflexele, valorile și concepțiile acestor medii.

Ei au nevoie de o transformare profundă pe planul personalității, atitudinilor și valorilor, pentru a se putea integra în mediile sociale ale muncii intelectuale. Universitatea primește deci o sarcină nouă, aceea de a eficientiza impactul acțiunii de educare dincolo de obiectivele dezincarnate și elevate pe care și le atribuia în mod tradițional. În Germania, de pildă, una din problemele în dezbatere azi este că 6% din tineri, care nu au reușit să obțină un *Abitur*, echivalentul bacalaureatului, ar dori să devină studenți și ar trebui găsite forme care să le permită aceasta.

În aceste condiții, a vorbi despre mediocritatea învățământului superior este ca și cum ai susține că ploaia este udă. Întregul sistem de educație trebuie să integreze, pe lângă vîrfuri, indivizi cu înzestrări mediocre și chiar submedicre, și să-i transforme, în măsura posibilului, în cetățeni folositori, demni, cu drepturi egale, capabili să se integreze într-o societate care suferă impactul năvalnic al tehnologiei și științei.

Este fără îndoială drept să amintim că nici grupul profesional al cadrelor universitare nu a fost ferit de aceeași dinamică a creșterii impetuoase. Poate exista temerea că extinderea selecției în cazul nostru a trecut dincolo de primii 2% cei mai înzestrați indivizi din populație. România avea 30.857 de cadre universitare în 2005, adică 0,16% din populație. Numărul cadrelor academice ar putea crește deci de 10 ori, fără ca, din punctul de vedere al distribuției inteligenței conform curbei standard, să ieșim din primul segment, cel mai dotat, al populației românești. Desigur, se poate formula un dubiu privind criteriile de selecție, dar aceasta iese în afara subiectului meu de azi. Cred doar că putem vorbi de un deficit de profesionalizare în cazul majorității membrilor profesiei didactice, și deci și în cazul universitarilor.

### III

Universitatea românească actuală este o instituție a anilor 90. Ea este reglementată de o lege din 1994, care atunci era progresistă și care acum ne trage îndărăt. Dar oricît am reclama Parlamentului o lege a universității, trebuie mai întîi să știm ce ne dorim, pentru ca împlinirea dorințelor să nu fie o experiență mai cumplită decît frustrarea premergătoare.

Consider că *numerus clausus* a fost un sistem rău și pentru că el a instituit practica meditațiilor, care erau tolerate de regimul comunist fiindcă altfel s-ar fi prăbușit controlul asupra selecției. În anii de după 1990, meditațiile au ieșit din sistemul universitar și au migrat în cel secundar, cu rezultate adesea grotești. Îmi amintesc cum mergeam seara să-mi iau copilul de la meditația de matematică, și

asistam de fiecare dată la aceeași scenă. Profesoara, care se presupunea că trebuie să-i predea băiatului ziua în clasă și seara acasă, mă întâmpina la ușă, îmbrăcată într-un cojocel din blană de oaie și învăluită într-un înmiresmat abur de ciorbă – adesea chiar cu polonicul în mână. După ce-mi făcea o binemeritată observație asupra orei la care binevoisem să-mi fac apariția – ori era prea devreme, ori prea târziu – îmi spunea invariabil, și cu aerul cel mai inocent din lume: „Stați să văd dacă a terminat problemele”. Nemulțumită că-i întrerupeam pregătirea hranei familiale, intra în camera alăturată să se informeze asupra stadiului în care se afla autoeducația fiului meu. Prin ușa întredeschisă, apucam să-mi văd feciorul, ocupat să privească în tavan ori să roadă capătul creionului, fără alte semne de excitație intelectuală. Aveam mereu același sentiment că învățămîntul obligatoriu a înlocuit serviciul militar obligatoriu, cu aceleași rezultate dezastruoase pentru toată lumea. Cumplit meșteșug de tîmpenie !

Presupun că am avut pur și simplu ghinion cu matematica fiului meu. Testele PISA așază România pe un loc codaș, e drept, dar dacă le privim mai atent, putem avea dubii cu privire la cauze. Ar fi nevoie de o analiză a specialiștilor ca să ne deslușească totul. Eu mă voi limita la a indica o serie de itemi ai testului la care noi pierdem, și alții la care e de presupus că am putea câștiga. De pildă, la numărul de ore de matematică ne situăm pe un loc codaș față de țările OCDE. E cu siguranță un lucru rău, și pe care ne stă în putere să-l reparăm foarte repede, chiar anul viitor, dacă vrem.

|            |          |           |       | LECTURA | MATEMATICA | ȘTIINTE |
|------------|----------|-----------|-------|---------|------------|---------|
| TARA       | VARIABLA | CATEGORIA | %     | MEDIA   | MEDIA      | MEDIA   |
| OECD MEDIA | ST31Q04  | DELOC     | 2.72  | 425     | 435        | 439     |
| OECD MEDIA | ST31Q04  | <2        | 11.26 | 435     | 446        | 446     |
| OECD MEDIA | ST31Q04  | 2-4       | 36.87 | 496     | 501        | 503     |
| OECD MEDIA | ST31Q04  | 4-6       | 38.70 | 510     | 515        | 517     |
| OECD MEDIA | ST31Q04  | 6+        | 8.05  | 485     | 496        | 496     |
|            |          |           |       |         |            |         |
| Romania    | ST31Q04  | DELOC     | 5.15  | 337     | 362        | 369     |
| Romania    | ST31Q04  | <2        | 26.35 | 365     | 386        | 391     |
| Romania    | ST31Q04  | 2-4       | 38.88 | 407     | 422        | 426     |
| Romania    | ST31Q04  | 4-6       | 21.57 | 432     | 451        | 451     |
| Romania    | ST31Q04  | 6+        | 6.42  | 407     | 429        | 433     |

Se observă că în România respondenții care fac 6 ore de matematică pe săptămână sunt mai puțini decât media OCDE (6,42% față de 8,05%), iar cei care nu studiază deloc această știință sunt 5,15%, față de numai 2,72% în țările cu care ne comparăm.

Un alt item se referă la existența unui loc unde copilul poate învăța liniștit, o cameră proprie (78% în România față de 85% media OCDE). Este limpede că aici nivelul de dezvoltare economică a României, ca și criza de locuințe, care au

rădăcini sociale mai ample, sunt cele care ne fac să scădem în ierarhizările internaționale.

|                 |           |           |       | LECTURA | MATEMATICA | STIINTE |
|-----------------|-----------|-----------|-------|---------|------------|---------|
| TARA            | VARIABILA | CATEGORIA | %     | MEDIA   | MEDIA      | MEDIA   |
| OECD MEDIA      | ST13Q02   | DA        | 84.93 | 496     | 502        | 504     |
| OECD MEDIA      | ST13Q02   | NU        | 14.30 | 466     | 471        | 472     |
| <b>Non-OECD</b> |           |           |       |         |            |         |
| Romania         | ST13Q02   | DA        | 77.97 | 398     | 419        | 421     |
| Romania         | ST13Q02   | NU        | 21.16 | 393     | 404        | 414     |

Un alt factor important pentru educație este azi posesia unui computer. Deși România a crescut mai repede în ce privește achiziția de telefoane celulare decât la computere, nu am rămas foarte mult în urmă. Este prin urmare justificat să sprijinim achiziția de computere pentru elevi și studenți, firește fără a crea noi inechități sociale.

|                 |           |           |       | LECTURA | MATEMATICA | STIINTA |
|-----------------|-----------|-----------|-------|---------|------------|---------|
| TARA            | VARIABILA | CATEGORIA | %     | MEDIA   | MEDIA      | MEDIA   |
| OECD MEDIA      | ST13Q04   | DA        | 86.19 | 501     | 507        | 509     |
| OECD MEDIA      | ST13Q04   | NU        | 12.88 | 435     | 442        | 445     |
| <b>Non-OECD</b> |           |           |       |         |            |         |
| Romania         | ST13Q04   | DA        | 59.88 | 414     | 438        | 439     |
| Romania         | ST13Q04   | NU        | 38.26 | 371     | 383        | 390     |

Pe de altă parte, la alți itemi, referitor în sens mai strict la ceea ce se întâmplă în clasă, țara noastră are rezultate mai bune decât media. Elevii pretind că înțeleg în clasă foarte bine ceea ce li se predă la disciplinele științifice. Putem fi sceptici, dar trebuie să recunoaștem că opinia elevilor despre învățământul preuniversitar nu este din cale afară de proastă.

|                           |          |                        |       | LECTURA | MATEMATICA | STIINTA |
|---------------------------|----------|------------------------|-------|---------|------------|---------|
| Country                   | Variable | Category               | %     | Mean    | Mean       | Mean    |
| OECD MEDIA                | ST37Q05  | CU TOTUL DE ACORD      | 10.55 | 518     | 535        | 543     |
| OECD MEDIA                | ST37Q05  | DE ACORD               | 44.32 | 506     | 514        | 517     |
| OECD MEDIA                | ST37Q05  | NU SUNT DE ACORD       | 30.88 | 484     | 484        | 484     |
| OECD MEDIA                | ST37Q05  | NU SUNT DELOC DE ACORD | 7.60  | 454     | 455        | 451     |
| <b>Non-OECD Countries</b> |          |                        |       |         |            |         |
| Romania                   | ST37Q05  | CU TOTUL DE ACORD      | 12.90 | 383     | 403        | 409     |
| Romania                   | ST37Q05  | DE ACORD               | 53.87 | 401     | 421        | 424     |
| Romania                   | ST37Q05  | NU SUNT DE ACORD       | 27.85 | 401     | 416        | 418     |
| Romania                   | ST37Q05  | NU SUNT DELOC DE ACORD | 4.11  | 364     | 381        | 388     |

Ba chiar ei tind să indice că profesorii folosesc experimente și demonstrații în clasă. Aici sunt încă și mai sceptic, dar din ceea ce au spus elevii, ceva trebuie să fie adevărat.

|                 |           |                   |       | LECTURA | MATEMATICA | STIINTE |
|-----------------|-----------|-------------------|-------|---------|------------|---------|
| TARA            | VARIABILA | CATEGORIA         | %     | MEDIA   | MEDIA      | MEDIA   |
| OECD MEDIA      | ST34Q10   | LA FIECARE LECTIE | 7.36  | 464     | 474        | 476     |
| OECD MEDIA      | ST34Q10   | LA MAJORITATEA    | 24.09 | 491     | 499        | 501     |
| OECD MEDIA      | ST34Q10   | CITEODATA         | 41.60 | 504     | 509        | 512     |
| OECD MEDIA      | ST34Q10   | APROAPE NICIODATA | 20.36 | 489     | 493        | 495     |
| <b>Non-OECD</b> |           |                   |       |         |            |         |
| Romania         | ST34Q10   | LA FIECARE LECTIE | 13.88 | 366     | 391        | 395     |
| Romania         | ST34Q10   | LA MAJORITATEA    | 31.71 | 396     | 417        | 422     |
| Romania         | ST34Q10   | CITEODATA         | 43.64 | 406     | 422        | 424     |
| Romania         | ST34Q10   | APROAPE NICIODATA | 9.22  | 406     | 421        | 424     |

Mi se pare însă necesar să subliniez un efect de corelație. Universitatea românească preia produsul sistemului preuniversitar, tinerii formați în licee. Mulți părinți nutresc teama că liceele, gimnaziile, și chiar școlile primare, în loc să-și amelioreze prestația, se află dimpotrivă pe o pantă alunecoasă, ba chiar, ca s-o spunem brutal, că învățământul secundar public se transformă într-un fel de pașalîc în care cadrele didactice consideră normal să-i taxeze și să-i șantajeze pe elevi ca pe niște ghiauri supuși din Kara Iflak. Poate că o asemenea teamă este întemeiată doar pe simple speculații. Este însă nevoie de mecanisme clare prin care comunitatea să fie asigurată că așa ceva nu se poate întâmpla.

În primul rînd, formarea personalului didactic trebuie înnoită pe noi principii, apropiate de dezvoltările pedagogice europene. Filosofia educației românești nu ne este deslușită public de responsabilii domeniului, și am impresia că ea rămîne deterministă și materialistă, întemeiată pe credința în valoarea formativă a constrîngerii și a repetiției pînă la automatizare. Nu am observat nici un efort de a regîndi școala românească pornind de la ideea că este un serviciu social major, și că

fiecare individ are dreptul la o dezvoltare personală liberă și cât mai completă. În lipsa acestor dezbateri de societate, profesorul nu înțelege nici el prea bine ce se așteaptă de la el, și ce trebuie să facă pentru a atinge rezultatele dorite. Are cu siguranță nevoie de o anumită libertate pentru a preda așa cum îi face plăcere, în lipsa acestei plăceri fiind limpede că nici elevii nu vor simți nici o atracție să participe la clasa lui. Dacă el nu știe cum să-și folosească libertatea, trebuie ajutat și încurajat să dezvolte idei noi. Un profesor care predă ceea ce scrie în manual este pur și simplu sub standardele europene actuale.

În al doilea rând, linia de subordonare a sistemului preuniversitar trebuie definită clar. Cadrele didactice au nevoie să știe că aparțin unei structuri transparente, eficiente, profesionalizate: ori Ministerului, ori inspectoratelor școlare, ori autorităților locale. Dacă se dorește subordonarea față de autoritățile locale, după modelul țărilor protestante, atunci acestea trebuie să primească de la Ministerul Educației un sprijin concret, în chipul unor programe de formare a competențelor, iar inspectoratele trebuie desființate. În sistemul actual, inspectoratele nu mai au decât un rol politic. Dar nici primăriile nu știu ce îndatoriri au față de școli. Primarul trebuie pur și simplu să angajeze prin concurs consilieri pedagogici, foști profesori cu experiență și autoritate, care să inspecteze școlile, să organizeze, în locul actualelor CCD, întâlniri de formare continuă și schimb de experiență, și să vegheze la asigurarea nevoilor unei educații de calitate.

Dacă nu se dorește așa ceva, atunci personalul didactic trebuie să rămână sub autoritatea deplină a Ministerului Educației, responsabil de formarea inițială și continuă, ca și de evaluarea și salarizarea lui, prin sistemul inspectoratelor școlare, revigorate și reformate. În felul acesta cel puțin, profesorii nu ar fi puși sub autoritatea unor oameni care nu le cunosc meseria, dar pot lua decizii fundamentale în ce privește organizarea ei. Orice soluție hibridă este nefastă într-un sistem și așa dezorientat.

În al treilea rând, motivarea pozitivă și negativă a personalului didactic trebuie mult întărită, pentru că sentimentul că „și așa nu contează” s-a răspândit periculos de mult în școli. Profesorul trebuie angajat în școală nu prin decizia autorității locale, ci, pornind de la acceptarea la un concurs național care atestă nivelul de pregătire și deci dreptul titularului, de către comitete mixte formate din conducerea școlii, reprezentanți ai părinților și autorităților locale. Pe baza CV-ului și a experienței, unele școli și-ar putea permite angajarea unor profesori mai prestigioși cu un salariu mai mare, altele s-ar vedea încadrate cu neprofioniști. Dar în sistemul actual, profesorul slab pregătit poate fi angajat la un colegiu național și primește același salariu ca și colegii lui care pregătesc olimpici. Propunerea ca profesorii să fie evaluați de elevi este un calc prăpăstios după ideile revoluției culturale a lui Mao Ze-dong. Din fericire, ea nu există decât în imaginația

mass media, fiindcă proiectul publicat de minister prevede „Evaluarea activității cadrului didactic de către: consiliul de administrație, consiliul profesoral, elevi, părinții elevilor și comunitate”. Rămîne însă, din nefericire, în acest proiect o oscilație confuză între rolul directorului și acela al inspectoratului școlar, exhumat *ad hoc* cu această ocazie.

În al patrulea rînd, activitatea cadrului didactic cu elevii trebuie structurată de linii mai clare. Simpla prezență la clasă nu poate fi suficientă, în lipsa unor indicatori de performanță. În țările protestante, pe care le imităm atunci cînd vine vorba de descentralizare, profesorii rămîn opt ore în școală, asigurînd îndrumarea elevilor pînă după amiază. Sistemul de meditații este astfel încorporat în pregătirea zilnică, și desigur în salariu. Oricum, dacă este neapărat nevoie de meditații, trebuie autorizate firme private, după modelul japonez al *gakushu juku*, care să aibă o responsabilitate publică, să plătească impozit și să poată fi comparate din punctul de vedere al eficienței între ele și cu școala însăși.

Dacă dorim asemenea schimbări în preuniversitar, este desigur pentru că am dori să lucrăm cu studenți mai bine pregătiți, mai dezinhibați, mai dornici să se exprime, să caute noul, să aducă un aport personal la viața universității.

Sistemul universitar la rîndul său suferă de o serie de slăbiciuni grave. Mai întîi, împărțirea în două aripi, cea publică și cea privată, așa cum e aplicată azi, este nefastă pentru societatea românească. Iar acest fenomen se observă nu doar la noi, ci în întreaga Europă de Est, ca și în America Latină. Universitățile private pur și simplu nu pot supraviețui decît coborînd standardele de calitate, angajînd pensionari, și în special renunțînd la cercetare. Universități în România oricum sunt prea multe. Avem circa 100 de universități la o populație de 19 milioane, cînd Franța, la 60 de milioane, are 84. Avem de 3 ori mai multe universități pe cap de locuitor decît această veche țară europeană cu tradiție și cultură. Trebuie deci procedat la o reformă prin formarea unor poli teritoriale de excelență, unde universitățile private să se poată agrega între ele sau cu cele publice, iar după agregare, toate să poată primi bani publici pentru programe de dotare cu echipamente de cercetare.

În felul acesta se poate atinge o masă critică pentru ca cercetarea românească universitară să devină mai vizibilă. Tentativele de legiferare de pînă acum au ocolit această problemă majoră, și esențială pentru viitorul României. Nu este vorba de a desființa ceva, sau de a respinge aportul resursei umane calificate din universitățile private, ci de a le da o șansă să participe la înnoirea României. Altminteri, mesajul care se transmite este că educația e doar „o vorbă, de dînșii inventată”, care valorează atît cît peticul de hîrtie al diplomei.

România are un indice de dezvoltare umană scăzut. Acest indice combină printr-o formulă măsuri normalizate ale așteptării de viață, alfabetizării, nivelului educațional și produsului intern brut pe cap de locuitor. El exprimă nivelul de dezvoltare nu al țării sau al societății, ci al oamenilor din care este ea compusă. Pentru societatea cunoașterii, acest indice are o valoare predictivă, fiindcă arată ce potențial de adaptare există la viitorul context social orientat spre tehnologie, inovație și *know-how*.

| Rangul IDU |               | Valoarea IDU | PIB per capita | Populație (milioane) |       |
|------------|---------------|--------------|----------------|----------------------|-------|
|            |               |              |                | 2004                 | 2015  |
| 1          | Norvegia      | 0,965        | 38 454         | 4,4                  | 4,8   |
| 3          | Australia     | 0,957        | 30 331         | 19,9                 | 22,2  |
| 8          | Statele Unite | 0,948        | 39 676         | 295,4                | 325,7 |
| 16         | Franța        | 0,942        | 29 300         | 60,3                 | 62,3  |
| 35         | Ungaria       | 0,869        | 16 814         | 10,1                 | 9,8   |
| 54         | Bulgaria      | 0,816        | 8 078          | 7,8                  | 7,2   |
| 60         | Romania       | 0,805        | 8 480          | 21,8                 | 20,9  |

Față de situația de mai sus, cred că alegerea României nu trebuie să fie în favoarea restrîngerii accesului la învățămîntul superior prin *numerus clausus*, ci pentru îmbunătățirea și lărgirea educației superioare. O politică de consolidare a educației universitare trece prin întărirea instituțiilor cu ajutorul unei finanțări intensive, dar și printr-o concentrare a lor în unități mari și competitive, așa cum a propus și raportul recent al Comisiei Prezidențiale pentru educație.

O dezbatere care a agitat mult spiritele în România a fost aceea dintre susținătorii modelului managerial sau corporatist și cei ai sistemului actual, colegial, de conducere academică. Avantajele ambelor sisteme sînt considerabile și nu trebuie ignorate. Pe de altă parte, este limpede că modelul corporatist este mai eficient și mai flexibil, permițînd schimbări mai rapide. Dispariția deciziei democratice majoritare în universitățile publice constituie însă un neajuns major, pe care nu trebuie să ne resemnăm prea ușor a-l accepta. Dacă doar sistemul de management ar fi factorul decisiv, universitățile private din România le-ar fi lăsat de mult în urmă pe cele publice, care sînt actualmente îngrădite și întîrziate de metodele alegerilor și deciziilor colective, ca să nu mai vorbim de birocrăția

achizițiilor publice. Pe de altă parte, natura înseși a misiunii și viziunii pe care trebuie să le asume conducerile academice impun ca responsabilii să provină din sistem. Un om de afaceri care a lucrat în domeniul afacerilor cu tutun, cum a fost fondatorul Universității Duke din Carolina de Nord, sau în domeniul construcțiilor, ca fondatorul Universității Bilkent, trebuie să aibă înțelepciunea de a interveni numai în câteva chestiuni esențiale și de importanță majoră. De partea sa, nici ministerul nu trebuie să aspire la a face micromanagement în universitățile publice, spunând fiecărui compartiment ce să facă, așa cum este tentat câteodată. Este adevărat că o conducere colegială este supusă la enorme presiuni când e vorba de a concedia un profesor influent care a atins vârsta de pensie, și că angajările urmează uneori linia de minimă rezistență, sau chiar de maximă obediență. Toate acestea sunt adevărate, dar la urma urmei criteriul principal rămîne nu modul în care se ia decizia asupra cuiva, ci oportunitatea și prudența deciziei. Folosirea unor criterii pur exterioare, formale și cantitative este contraproductivă. S-a vorbit mult de pensionarea precoce ca o intervenție salutară pentru instituțiile publice. Un studiu<sup>6</sup> arată că vârsta laureaților premiilor Nobel variază destul de mult, de la 65 de ani în cazul premiului pentru pace, la 61 de ani pentru literatură, 50 pentru chimie și 48 de ani pentru fizică.

Cred că o soluție a acestei dezbateri ar putea fi găsită în direcția unei echipe numite la vîrf și alese la bază. Rectorul și echipa de prorectori pot fi numiți de un comitet de orientare, ales de universitate din personalități ale comunității, iar cei numiți, la rîndul lor, pot valida decanii dintr-o listă aleasă de facultăți. Șefii de catedră ar fi aleși și validați de Senat, astfel încît principiul conducerii democratice ar fi totuși foarte prezent în viața cotidiană a comunității academice. O variantă de acest tip a întrunit consensul și cu ocazia recentelor discuții asupra ultimului proiect de lege, dar legea nu a trecut deoarece părțile în conflict aveau fiecare poziții maximaliste.

Miza acestui conflict a fost viteza schimbării. România are într-adevăr nevoie de schimbări rapide, dar prin ce metodă le putem într-adevăr înfăptui? Credința că o conducere managerială va fi cauza care va avea ca efect intrarea universităților românești în competiția europeană cu șanse reale este contrazisă de fapte: universitățile private au conducere managerială de la înființare. Ele au realizat destul de mult, dar nu pot convinge publicul că au acel nivel de calitate europeană pe care dorim să-l atingem cu toții. Graba de a trece la metode corporatiste va avea ca efect poate stricarea unor mecanisme care funcționează, poate o simulare abilă, care este foarte des întîlnită în cultura noastră organizațională.

---

<sup>6</sup> Arlette Cailar, Alain Girard, „Les Lauréats des Prix Nobel de 1901 à 1960, étude bio-démographique”, *Population*, 22, 6, Nov-Déc. 1967, pp. 1111-1116.

Un alt subiect de interes este azi promovarea culturii antreprenoriale în universități. Într-adevăr, întreprinderile mici și mijlocii au fost în ultimii ani un contributor valoros la bugetul de stat, și au avut un rol notabil în creșterea economică. Cultura antreprenorială a absolvenților de învățământ superior ar avea îndeosebi rolul de a dezvolta micile companii cu profil în domeniul noilor tehnologii, a căror funcție pentru progresul societății este crucială. În Universitatea din București am început trei programe transversale de formare: competență informatică, dezvoltare personală și educație antreprenorială. Integrarea acestor trei dimensiuni, dimpreună cu multilingualismul, mi se pare soluția reală pentru ca absolvenții noștri să atingă nivelul de autonomie și inițiativă pe care-l cere crearea de întreprinderi în Europa viitorului.

În fine, am ales să menționez cercetarea abia la sfârșit, pentru că este un subiect asupra căruia s-a vorbit enorm în ultima vreme. La orizontul anului 2013, după câte putem prevedea azi, banii pentru cercetare se vor lua prin Consiliul European, care organizează competiții internaționale. Primele granturi de nivel avansat selecționate de ERC au fost anunțate pe 07 noiembrie 2008, cu un buget total de 542 de milioane de euro. Din 2167 de propuneri au fost selecționate 275. Ne putem pune întrebarea dacă universitățile noastre sînt pregătite pentru o asemenea competiție.

Pînă în 2013, ERC va distribui 7,5 miliarde de euro după criteriul excelenței științifice, unor cercetători liberi să se deplaseze de la o universitate la alta și dintr-o țară în alta. Conceptul care conduce deciziile ERC este acela de cercetare de frontieră. El pornește de la faptul că distincțiile dintre cercetare fundamentală și aplicată, disciplinară și interdisciplinară se dovedesc ineficiente pentru rezolvarea problemelor lumii contemporane. Cercetarea de frontieră este pur și simplu la limita dintre cunoscut și necunoscut, în orice domeniu și în orice problemă. Din acest punct de vedere, ceea ce facem noi în România nu ne pune într-o poziție avantajoasă. Suntem orientați preponderent spre expunerea sistematică, trecerea în revistă, identificarea consensului specialiștilor, sinteza rezultatelor, în general a celor obținute de alții, și mai puțin spre căutarea unor abordări noi, originale, care sunt uneori iconoclaste. Dificultatea principală în formarea cercetătorilor nu este aceea de a promova originalitatea, întrucît imaginația este un dar la îndemîna multora, ci în a dezvolta acel profesionalism novator care preface rezultatele absurde și scandaloase în teorii mai cuprinzătoare decît cele de la care s-a pornit. Această familiaritate răbdătoare cu senzaționalul și fantasticul le lipsește cercetătorilor români, prea adesea în căutarea curentului principal, a opiniilor larg acceptate.

O politică națională care să-i orienteze pe români exclusiv spre banii de la Bruxelles nu este nici ea o opțiune rezonabilă. De fapt, conceptul ERC este orientat

spre excelența înțeleasă în sens restrâns. Între aceste elite și formarea efectivelor largi de cercetători de care avem nevoie în viața economică a societății noastre se va căsca un abis dacă nu va exista și o cercetare națională. Autoritățile române au interesul să finanțeze o gamă relativ largă de granturi de cercetare pentru o multitudine de publicuri și de interese, în scopul de a profesionaliza o resursă umană numeroasă, ca bazin de recrutare pentru inițiativele de excelență. În al doilea rând, avem interesul să obținem o valoare pentru acești bani, adică să avem un nivel competițional ridicat și în cercetarea aplicativă națională, și în activitățile specifice societății cunoașterii. Numai așa vom putea acoperi, în timp, distanța care ne separă de statele avansate. *Leadership*-ul în cercetarea lumii globalizate, obiectiv pentru care Europa trebuie să lupte, și noi odată cu ea, este însă o țintă prea puțin realistă dacă e aleasă în chip specific de țara noastră, și riscă să descurajeze ori să încurajeze simulări inefficiente.

Doamnelor și domnilor,

Am încercat să arăt că în societatea cunoașterii universitatea ca instituție este un mijloc esențial de implementare a politicilor sociale.

În acest context, oferta de educație superioară pentru efective largi devine inevitabilă, fiindcă altfel mecanismele specifice acestui tip de economie nu mai pot funcționa. Atunci când vorbim de excelență în legătură cu nivelul studenților și absolvenților, trebuie să avem în vedere că recrutarea atinge și depășește pragul celor 50% care reprezintă mediocritatea, și că educația universitară trebuie să se adapteze la nivele de înzestrare destul de diferite. Aceasta n-o exonerează de obligația de a produce elite.

Cît privește viitorul educației românești, el este legat de evoluția societății noastre în ansamblu. Cîtă vreme responsabilitatea factorilor de conducere nu reunește într-o singură concepție învățămîntul universitar și cel preuniversitar, concepție în care fiecărei etape să-i fie atribuite sarcini precise și indicatori care arată cum s-a achitat de ele, educația va fi o activitate sisifică, o risipă de resurse ce va atrage veșnic nemulțumirile și suspiciunile publicului.

Universitatea timpurilor noastre cere un nesaț, o patimă, o energie nedomolită, pe care nu le pot înțelege cei care-și concep meseria ca fiind tocmai o domolire a patimilor. Nu este suficient să lăsăm aceste pasiuni de înnoire să se exprime, trebuie să le și suscităm, să le îmboldim, să le încurajăm, mai ales la un popor obișnuit să se supună fără a crîcni. Și cred că această aulă a Bibliotecii Centrale Universitare este locul ideal pentru a găzdui dezbaterile din care se va naște universitatea românească a anilor ce vin.