

# **I saperi umanistici: problemi e prospettive**

**Elio Franzini**

Dopo sei mesi dal convegno palermitano, che è stato, ritengo, di eccezionale valore culturale, simbolico e programmatico, è forse difficile dire “qualcosa di nuovo”, in particolare per chi, come il sottoscritto, già troppo a lungo, allora, ha parlato.

Il mio compito, oggi, è dunque cercare di fare un breve resoconto di questioni che poi altri colleghi approfondiranno in particolare, aprendo in questo modo il dibattito. I sei mesi che ci separano da Palermo non sono tuttavia passati senza eventi. E non posso non aggiungere che il malessere e lo sconcerto dell'Università sono stati evidenti. Il DM 270 è stato pubblicato il 22 ottobre 2004, cioè più di tre anni fa. I decreti che hanno stabilito le classi di laurea, rendendo possibile l'applicazione della seconda fase della Riforma, sono usciti nel luglio del 2007, cioè con un ritardo di quasi tre anni rispetto alla 270. E' inutile sottolineare che tale ritardo, che continuo a considerare incomprensibile e ingiustificabile, ha dato a noi tutti la sensazione di vivere in un cantiere che non avrebbe mai avuto termine, e senza che alla sua fine potesse apparire un'opera d'arte. E' deprimente, per noi tutti, e non motivo d'orgoglio, constatare che già nel 2005 la nostra Conferenza aveva, in un suo documento, costruito delle linee guida per applicare la 270, linee che sono poi state integralmente riprese nel decreto linee guida del luglio scorso. Ma, appunto, con il ritardo che si è detto.

Tuttavia, se è doveroso sottolineare i guasti che tali ritardi hanno generato, è altrettanto corretto evidenziare che, negli ultimi mesi, comunque si vogliano valutare i provvedimenti assunti, si respira un'aria diversa: infatti, al decreto delle linee guida, che ritengo opera utile e meritoria, è seguito in ottobre il decreto sui requisiti, che ha reso finalmente possibile, dopo tre anni, l'applicazione della 270.

Anni sono passati, tuttavia, e non si possono mai sottovalutare le scorie del tempo, e i danni che esse generano nelle istituzioni, accompagnate da infinite incertezze, che ancora percorrono le Facoltà impegnate a partire e spesso incredule e incerte di fronte ad alcuni enigmi procedurali. Non posso, per esempio, non sottolineare che, in ciò che ci viene chiesto di immettere in rete per la validazione dei corsi, vi siano elementi – e mi scuso per la franchezza – che molti tra noi continuano a ritenere un insulto per l'umana intelligenza. Mi riferisco, come è ovvio, ai descrittori di Dublino: non è sbagliato in sé richiedere che i corsi di studio, descrivendo le proprie attività, prestino la doverosa attenzione alla conoscenza e

capacità di comprensione, alla capacità di applicarle, all'autonomia di giudizio, alle abilità comunicative o alle capacità di apprendimento: ma ciascuno di questi elementi, e l'ossessiva ripetizione della parola "capacità", avrebbe bisogno di essere coniugato in forme e in modi che i descrittori non offrono. Costringere a una griglia formale non significa comprendere che cosa davvero possa essere un corso universitario, ma metterlo nelle mani degli ingegneri gestionali, disposti a discutere tutto salvo il modello stesso con cui esercitano le loro valutazioni. Noi tutti confidiamo nel CUN e nella sua intelligenza prospettica. Purtroppo, a volte, in questo lungo percorso, e la validazione dei corsi è il futuro immediato che ci attende, sembra andato perduto il buon senso, al punto che mi è spesso venuto in mente un simpatico epigramma di Giuseppe Giusti: "Il Buon senso, che già fu capo-scuola, / ora in parecchie scuole è morto affatto / la scienza sua figliuola / l'uccise, per vedere com'era fatto".

Nella convinzione profonda che questo epigramma si adatti perfettamente alla situazione che stiamo vivendo, si può solo sperare che si tenga conto, nella valutazione dei corsi di studio, delle differenze tra le classi, tra le discipline e tra i saperi, in modo tale che il formalismo scienziato – e non scientifico – non commetta davvero matricidio nei confronti del buon senso. Buon senso che è madre comune di tutte le scienze perché, come sottolinea Leopardi, affermando che "quel che accade nelle scienze fisiche, accade nelle metafisiche e nelle morali", un ragionamento "ben espresso" il quale "conduca alle verità più remote dall'opinione e dalla cognizione comune, può subito essere inteso dallo stesso volgo". E ciò, come noi tutti sappiamo, non sempre accade con i decreti, le indicazioni, le circolari e via dicendo. Si ha spesso la sensazione, forse errata – ma i sentimenti hanno un peso quanto la ragione – che si sia costituita una falange di "professionisti della riforma" che non ha di mira il destino dell'Università, quanto, piuttosto, la perfezione formale del meccanismo messo in atto, con il consueto pericolo di trasformarsi nel chirurgo di una nota storiella, il quale orgoglioso affermava che "l'operazione è perfettamente riuscita, ma il paziente è morto". Sembra, a volte, che nell'elaborare la riforma, in tutte le sue difficoltà e aporie, si sia pensato a costruire modelli senza considerare che ben più importante è riflettere su come riempirli, considerando che ben diversi possono essere i modi di riempimento. E spesso dimenticando che, come ha scritto Lodovico Geymonat, "la conoscenza senza la critica si blocca: è come un uccello che voglia volare senz'aria, per riprendere la metafora kantiana. Ingenuamente potremmo credere che, poiché l'aria costituisce un ostacolo al volo, l'uccello volerebbe meglio nel vuoto. Invece, nel vuoto, l'uccello muore per asfissia".

A questo proposito è inutile tacere quel che noi tutti temiamo, ovvero che il vuoto formalistico si accompagni a un eccesso di pieno normativo, che riempia il cielo e impedisca

all'uccello di volare. Fuor di metafora, si teme che venga progressivamente messa in discussione un'indubbia conquista del passato, cioè la cosiddetta "autonomia universitaria". Non sono personalmente un fautore delle mitologie, e spesse volte dietro questa formula si nasconde soltanto un ambiguo mito. D'altra parte, non si può negare che i vari decreti – che hanno, lo ribadisco, una loro utilità – come per altro anche l'ultimo schema sui dottorati di ricerca (anch'esso valido in molti punti), segnino una volontà del centro di controllare le periferie, senza considerare che l'università è, per natura, storia ed essenza, una repubblica federale, che deve interpretare le leggi secondo le proprie tradizioni, a volte millenarie, adattandole alla complessità e specificità dei propri percorsi. Sentiremo tra poco da Giovanni Ragone che cosa si intende per "fase 2" dell'autonomia. Nella speranza che questa fase non sia quella, di cui per la verità già qualche segno si scorge, di un'eutanasia. Spero nella dolcezza di un dialogo paritetico e non nella dolcezza di una morte indotta.

Nelle varie fasi della Riforma mi sembra che sia spesso mancato, e in questo caso per responsabilità di tutti i suoi attori, un chiaro disegno sul suo significato culturale e, in esso, sullo specifico ruolo che vi giocano i saperi umanistici. Già si è detto più volte, e recentemente nel convegno palermitano, che parlare di una contrapposizione tra le due culture non ha più senso alcuno. Il vecchio e bistrattato Karl Marx, sin dal 1844, osservava che il legame tra le scienze naturali e le discipline "filosofiche" era una "illusione fantastica", in quanto "c'era la volontà, ma mancava la capacità". D'altra parte, ammetteva che, nel momento in cui la scienza incide praticamente, e sempre in misura maggiore, nelle nostre vite, aiutando "l'emancipazione dell'uomo", un legame era necessario, sottolineando come un significato specifico delle scienze umane fosse proprio quello di combattere contro la disumanizzazione di una scienza posta contro l'uomo, o ad esso indifferente.

Viene quindi in luce il valore che i saperi umanistici possono assumere, quello di evidenziare, in primo luogo all'interno degli studi superiori, il senso di una tradizione e di un dialogo, che ha anche uno scopo sociale e, in senso alto, politico. Ho recentemente letto il testo di un breve dialogo tra il banchiere Mattioli e Palmiro Togliatti quando questi gli chiese, riferendosi alla collana che con l'editore Ricciardi il banchiere aveva fondato e diretto: «Ma a che serve oggi una collana di classici?». La risposta di Mattioli fu: «Io ho costruito un muro. Finché voi non avete digerito i libri di questo muro non potrete fare neppure un saltino così». I saperi umanistici sono allora i mattoni con cui si edifica la consapevolezza di un popolo, di una civiltà. E anche là dove tali saperi commettono errori epistemologici, indicando strade sbagliate, si può dire che nell'errore, nella storia dell'errore, si segue quell'indirizzo conoscitivo indicato da Condillac, cioè che è fondamentale anche la conoscenza degli scogli

su cui gli altri si sono arenati perché “senza questa conoscenza non vi è bussola che possa guidare”. I saperi umanistici, dunque, insegnano, ed è un insegnamento che vorrebbero e potrebbero portare nelle università, che il problema di scegliere e operare in modo corretto non ha una soluzione definitiva e universalmente valida. Nella misura in cui si tratta di un problema puramente tecnico, la soluzione dipende dagli strumenti tecnologico-scientifici che si riescono ad approntare. Ma, nel momento in cui il campo si allarga – ed è il caso della nostra contemporaneità – il ritmo del progresso tecnico impone alla coscienza umana l’obbligo di adattare le regole alle circostanze, precisando con le sue scelte i criteri che gli consentono di scegliere e di agire.

Se dunque si tratta di “trovare” i criteri, proiettando il passato nel presente e nella costruzione di un futuro, mi sembra che l’orizzonte problematico di questo incontro sia già di per sé delineato. Non si ignorano affatto le critiche, pur formulate sottovoce, di alcuni nostri autorevoli colleghi, che hanno considerato “conservatrici” molte tra le posizioni espresse nell’incontro palermitano. E tuttavia la “conservazione”, in un piano assiologico come quello messo in atto dai saperi umanistici, è una necessità storica, che sarebbe impossibile trascendere. Nell’ottica di questa “conservazione”, che non è affatto conservatorismo, credo vadano inquadrati i temi delle giornate che si aprono, che vogliono però avere anche una specifica funzione costruttiva e progettuale. La funzione dei saperi umanistici in una società complessa è infatti anche quella di orientare il futuro, cogliendone alcune linee essenziali per costruire insieme un’università che sappia, al tempo stesso, conservare e innovare. Linee che vorrei brevemente riassumere, lasciando non alle spalle, ma nel quadro di un’ottica dialogica, le preoccupazioni che ho espresso all’avvio. Preoccupazioni che, lo ribadisco, sono tutte quante ben presenti, e si riassumono nella deriva di una “tecnologizzazione” dell’università e, di conseguenza, dei suoi saperi.

Sono dunque quattro gli orizzonti che si aprono, in cui la prospettiva normativa e quella metodologica non possono, né debbono, andare disgiunte.

In primo luogo, come già si è rilevato, la questione del futuro della Riforma e della sua fase applicativa: un’applicazione che, malgrado gli sforzi compiuti, presenta tormenti che ne rilevano i limiti di macchinosità, l’aspetto geometrizzante, la volontà di costruire un edificio che rischia di rimanere immutato nel tempo non per convinzione profonda relativamente alla sua validità, ma per terrore di ricominciare in un’impresa in cui la macchina, come il computer HAL di 2001 Odissea nello spazio, si è impossessata dei suoi costruttori, portandoli fuori rotta. Solo il senso della varietà dei saperi, e la consapevolezza che è necessario mantenere, nel rispetto di alcune regole comuni, la varietà e l’autonomia delle scelte potrà

permettere di ben operare, limitando l'errore all'inevitabile. Il cosiddetto "processo di Bologna" non è una filosofia complessa su cui discutere, ma una serie di posizioni da applicare, senza farsi da esse travolgere.

In seconda istanza, e proprio perché non si vogliono affatto sottovalutare gli aspetti culturalmente positivi che la riforma ha portato con sé, va prestata particolare attenzione a un elemento che troppo spesso, nel passato, l'università dimenticava, cioè la "professionalizzazione", i legami con un mondo del lavoro sempre più complesso e articolato. In questo contesto, e partendo dal presupposto che l'università non è né deve diventare una scuola professionale, verrà data l'opportuna rilevanza al significato che, in un paese come il nostro, debbono rivestire i Beni Culturali, che sono al tempo stesso grande risorsa e grande interrogativo, vivendo all'interno della loro gestione e valorizzazione un travaglio simile a quello dell'università, e che in parte lo incrocia.

In terzo luogo, il destino della ricerca, che le recenti discussioni sulla "terza fase" del processo di Bologna, quello che appunto si riferisce al dottorato, e che viene ora riproposto come impegno problematico, rende del tutto attuale. Nel suo alveo trova posto sia la questione delle scuole dottorali sia, come intrinseco crocevia dialettico, il legame tra i saperi di base e i saperi specialistici, vero nodo irrisolto dell'attuale riforma, della spesso artificiosa differenziazione tra laurea triennale e magistrale, e forse dell'università stessa dopo le aperture degli anni Settanta. In questo quadro va anche posto il ruolo dell'Anvur, protagonista occulto di molti tra i recenti decreti e, per la verità, esso stesso occulto (pur aprendo un tema, che andrebbe approfondito verticalmente, cioè quello di una cultura della valutazione che ha difficoltà a essere accettata, a vari livelli, dalla maggioranza dei colleghi).

Infine, e di particolare attualità, la questione della formazione degli insegnanti. Un comma della legge finanziaria attualmente in discussione prevede l'abolizione dell'articolo 5 della legge n.53 del 28-3-2003. In una rete intricata quale è una finanziaria, in cui si perdono anche professionisti della legge, l'abolizione di un articolo potrebbe sfuggire. Tuttavia, perché ciò non accada, e per comprendere come le poche parole abrogative potrebbero incidere sull'intera vita del Paese, è forse necessario spiegare con brevità l'importanza "ideale" di questo articolo. Esso, infatti, prevede che la formazione degli insegnanti si svolga nelle università presso i corsi di laurea specialistica, con preminenti finalità di approfondimento disciplinare. Lo stesso art.5 demanda a un successivo decreto, per la verità mai uscito, l'individuazione delle classi dei corsi di laurea specialistica (oggi dovremmo dire magistrale) finalizzati anche alla formazione degli insegnanti, espressione dalla quale si evince che tale

formazione potrà avvenire all'interno delle attuali classi di laurea, ovviamente con percorsi a numero programmato.

Purtroppo, un successivo decreto, che avrebbe dovuto facilitare l'iter della legge, ha introdotto alcuni elementi fortemente contraddittori, che ne hanno reso molto complicata l'applicazione, applicazione che, in effetti, non si è mai verificata. Tra questi punti di particolare difficoltà (che pur indicano problematiche essenziali) va segnalata la precisazione che l'anno aggiuntivo, dopo il conseguimento della laurea magistrale, sia una "anno di applicazione e formazione lavoro", per cui le previste attività di tirocinio dovrebbero rientrare tra i crediti della laurea magistrale, con la conseguente e inevitabile riduzione di quelli dedicati all'approfondimento disciplinare. Non mancano poi alcune contraddizioni sulle funzioni del "Centro di Ateneo e di Interateneo" che dovrebbe occuparsi della formazione degli insegnanti, dove a compiti meramente organizzativi si accompagnano funzioni più di carattere culturale che finirebbero inevitabilmente con il sovrapporsi a quelli delle Facoltà.

A fronte di tutte queste incertezze è forse necessario cercare di intervenire per non lasciare che la "professione docente" sia ritenuta degna soltanto del livello inferiore di laurea (la "triennale"), priva anche di quel passo metodologicamente essenziale che è la tesi e di necessità incompleta per quel che riguarda la complessità e la varietà della trasmissione dei saperi. Per evitare che la disattenzione della classe politica ci travolga è forse necessario mettere in atto alcune ipotesi, nella speranza che venga almeno raccolta un'esigenza finalizzata soltanto alla qualità della Scuola. Continuo a pensare che, per prudenza politica, e rispetto istituzionale, si sia stati sull'argomento, sino ad ora, troppo diplomatici: è invece su questi temi, sui quali la nostra Conferenza è impegnata da anni e anni, si gioca un destino che ha un valore simbolico che sarebbe colpevole ammorbidire o edulcorare.

L'esperienza, ormai pluriennale, delle Scuole di Specializzazione per l'insegnamento è stata per tutti, università e Scuola, significativa e importante: si è dimostrato che si può, e si deve, lavorare insieme per la formazione di una docenza preparata, seria e responsabile. Sempre dopo l'incontro di Palermo, e il documento della Conferenza del 14 dicembre dello scorso anno, è stata operata una vera e propria opera di disinformazione, tesa a voler contrapporre un'università presuntuosa e arrogante al mondo della scuola. Nulla di meno aderente al vero. Si è infatti convinti che sia necessario continuare una sinergia che unisca alle finalità di approfondimento disciplinare competenze pedagogiche, didattiche, organizzative, relazionali e comunicative che caratterizzano il profilo formativo e professionale del docente. Sembra dunque necessario, sia che si mantenga l'attuale legge (peraltro, lo si ribadisce, mai applicata) sia che ci si impegni a trovare nuove soluzioni legislative, che anche in questi

giorni si potranno esplorare, armonizzare queste due esigenze senza penalizzarle e soprattutto senza metterle in contrapposizione, facilitando uno sviluppo complementare di questi due aspetti, entrambi essenziali per la formazione degli insegnanti. Si è comunque convinti, ed è una premessa fondamentale, che soltanto con un percorso complessivo, articolato su una Laurea e una Laurea Magistrale (3+2), lo studente potrà essere messo in grado di acquisire le necessarie competenze disciplinari per le diverse classi di abilitazione.

Si tratta, naturalmente, soltanto di ipotesi a lungo discusse dalle varie Conferenze dei Presidi, ipotesi che si vorrebbe condividere con le altre componenti attive del processo formativo, e in primo luogo con l'intero corpo docente delle Scuole secondarie, indipendentemente dai settori scientifici e disciplinari coinvolti. Va rilevato che il tavolo interministeriale su questo tema, che risulta convocato in modo estemporaneo e apparentemente casuale, non ha comunque in sé nessun rappresentante ufficiale delle componenti universitarie. Cosa che risulta non comprensibile, e francamente irritante.

In ogni caso, va ribadito con forza che il sapere dei nostri futuri insegnanti non può non essere consapevole della "complessità" del sapere stesso: consapevolezza che si può acquisire soltanto unendo le competenze disciplinari a una formazione specifica. Anche in questo caso si tratta di una "nuova alleanza" che dovrà essere impegno comune voler perseguire, combattendo ipotesi "minimalistiche" che evidentemente ritengono possibile che l'insegnante del domani possa entrare in aula senza avere acquisito quelle capacità metodologiche che soltanto un percorso di alta qualità scientifica può garantire, garantendo in questo modo il destino stesso del nostro Paese.

Infine, per concludere, due postille, in cui critica e autocritica si confondono, consapevoli della confusione.

Non passa giorno che giornali o televisioni non presentino l'università come luogo di vizio e corruzione, precariato e clientelismo, compiendo quell'errore logico che scambia il particolare per universale. Se è ovvio che debbono essere i nostri comportamenti virtuosi a indicare l'immoralità di una rumorosa e invadente minoranza, è altrettanto chiaro che questo compito di vigilanza e moralizzazione non può essere affidato alla buona volontà soggettiva. In questo senso, una revisione non solo delle procedure concorsuali, ma dell'intero "sistema di governo" degli Atenei e delle Facoltà, è un passo ormai ineludibile, di cui ciascuno di noi, e i presidi in primo luogo, sentono quotidianamente l'esigenza, portando esempi vissuti di follie gestionali che richiedono di rivedere ruoli e funzioni, sia didattici sia amministrativi. In questo contesto, come già si accennava, si pone la questione dei concorsi. Da un lato, i provvedimenti della scorsa Finanziaria e quelli che si annunciano nella nuova, portano

effettivamente risorse per l'assunzione di nuovi ricercatori, e credo che di ciò vada dato atto all'Esecutivo. Sono tuttavia ancora incerte le modalità con cui i ricercatori potranno venire assunti, e il giudizio sulle complesse e, si ritiene, di dubbia costituzionalità, procedure previste dai progetti circolati nei mesi scorsi, non è in nulla mutato. Si è certi che al Ministero si sta lavorando: ma si chiede di tener conto non solo di astratte esperienze di altri paesi, ma della realtà stessa, che vede i giovani che aspirano alla ricerca sottoporsi a una brutale e darwiniana selezione che passa attraverso dottorati, assegni, borse di specializzazione, precari soggiorni all'estero. E' assurdo che una decina di imbroglioni condizioni un processo valutativo di cui il concorso è la fase terminale, non la scoperta palinogenetica di una genialità rivelata. D'altro lato, ci si chiede come è possibile impegnare risorse per giovani ricercatori senza nulla sapere sul destino dei concorsi per accedere alla prima e soprattutto alla seconda fascia, considerando che esistono diritti anche per coloro che da anni, da ricercatori sottopagati e istituzionalmente sotto impegnati, sono l'ossatura portante e fondamentale della nostra università. Sembra che ci si sia dimenticati del loro destino, che è invece, ancora una volta, il destino di noi tutti.

I problemi dell'università, e con questo vorrei concludere, non sono mai soltanto pratici o meramente tecnici. Anche quando hanno tale apparenza, e un vestito di parole quasi indecifrabile, si rivolgono sempre a una coscienza collettiva e indicano un compito storico e sociale, un ideale da perseguire. Restare fedeli a questo ideale, e al tempo stesso conformarsi alle esigenze di oggettività che esso ci impone, significa, e credo sia un nostro preciso compito, avere la forza di vigilare affinché le nostre azioni siano sempre sottoposte alla prova degli spiriti ai quali si rivolgono. Solo in questo modo sarà possibile, come osserva Perelman, mantenere viva la comunità di coloro che si preoccupano dei valori spirituali e delle argomentazioni con cui si cerca di perpetuarli.