

© Copyright Dipartimento di Filologia Classica “F. Arnaldi”

ISBN 978-88-7431-5949

Giannini Editore 2012

Via Cisterna dell'Olio 6/b - 80134 Napoli

www.gianninipa.it

In copertina:

Carla Viparelli, *Ultimo capitello*, olio su tavola, 2008 (per gentile concessione)

PUBBLICAZIONI DEL
DIPARTIMENTO DI FILOLOGIA CLASSICA “F. ARNALDI”
DELL’UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI NAPOLI FEDERICO II
n. s. 3

LA CULTURA UMANISTICA OGGI

Atti del Convegno
Napoli, 4 ottobre 2011

a cura di
Silvia Condorelli
Flaviana Ficca

Direttore Responsabile
Francesca Longo Auricchio

Comitato scientifico

Guido Bastianini
Gabriele Burzacchini
Carmen Codoñer
Daniel Delattre
Michael Erler
José Antonio Fernández Delgado
Eckard Lefèvre
Luigi Lehnus
Carlos Lévy
Giancarlo Mazzoli
Giuseppe Zanetto

Sulle facoltà umanistiche oggi

Claudio Giunta

Io capisco, ma non posso dire di condividere, le righe stampate sulla copertina del *dépliant* che introduce questo seminario:

In pochi decenni il pianeta andrà incontro a un collasso - a meno che non si inverta la rotta, avvertono gli scienziati. E la cultura umanistica? Che cosa ha da proporre al genere umano, in una situazione simile? Quelle che un tempo si chiamavano 'umane lettere' sembrano assopite, quasi paralizzate. Eppure, è proprio in questa nuova dimensione di consapevolezza del limite e di azzardo, sconosciuta alla modernità, che i saperi umanistici tornano ad avere un ruolo cruciale, non meno decisivo di quello delle scienze.

Non le condivido perché credo che sarebbe meglio descrivere il lavoro di quelli che si occupano di discipline umanistiche, nella scuola e nell'università, in maniera meno magniloquente. Non credo che tocchi a loro fare proposte «al genere umano»: le possono fare, ma sarebbe meglio se non le imponessero a se stessi come un compito. E credo che i saperi umanistici non abbiano e non debbano avere, oggi, un ruolo più cruciale (o, se è per questo, meno cruciale) rispetto a quello che avevano in passato. Credo che dovremmo porci degli obiettivi molto limitati, non solo perché sono gli unici che ci possiamo porre realisticamente ma anche perché si tratta comunque di obiettivi importanti. D'altra parte, ho spesso l'impressione che chi usa la formula 'saperi umanistici' non pensi tanto a 'storia, arte, letteratura' quanto a 'storici, storici dell'arte, letterati': che abbia in mente, cioè, una declinazione universitaria dell'umanesimo. Sono ovviamente favorevole a una solida presenza dei saperi umanistici nell'università ma, come dirò meglio, non mi pare che sia su questo fronte che dovrebbero soprattutto concentrarsi i nostri sforzi.

Anche per questo, non mi sembra che il lamento corrente sulla crisi del ruolo degli intellettuali (Zygmunt Bauman, *La decadenza degli intellettuali*; Martha Nussbaum, *Non per profitto*; Frank Furedi, *Che fine hanno fatto gli intellettuali?*; Alberto Asor Rosa, *Il grande silenzio*; Pierluigi Battista, *I conformisti. L'estinzione degli intellettuali d'Italia*) abbia molta ragion d'essere. In parte è una conseguenza dall'idea che

gli intellettuali stessi si sono fatti delle loro presunte responsabilità e dei loro presunti doveri, un'idea decisamente troppo lusinghiera (non è un caso che questa idea appartenesse, in passato, proprio a coloro che oggi constatano il declino degli intellettuali). Non spetta a loro liberare le masse dalle loro catene o dire in che direzione andrà la storia. Se quello che vogliamo è che la gente legga, vada ai concerti, frequenti i cinema e i musei, non c'è età della storia umana in cui questo desiderio sia stato meglio soddisfatto. Nessun antimoderno può negare questo dato d'esperienza. Se quello che vogliamo è che la gente legga libri migliori, ascolti musica più raffinata, vada a vedere i film di Kubrick e non quelli di Oldoini, visiti i musei cittadini con coscienza e preparazione e guardi con sospetto a mostre dal titolo *Gli impressionisti e la neve*, allora dovremmo soprattutto fare con coscienza il nostro lavoro: formare dei bravi insegnanti e dei bravi intellettuali; scrivere libri seri nelle discipline delle quali ci occupiamo; entrare con cognizione di causa e con passione civile nel dibattito pubblico (giornali, TV, rete), in modo da migliorare la cultura diffusa. Questa ordinaria amministrazione non ha nulla di eroico né di rivoluzionario, eppure è vitale: e, come tutte le cose vitali, ne afferriamo l'importanza soltanto quando non c'è, quando il meccanismo s'incepta. Direi anzi che se proprio gli umanisti devono recapitare un messaggio al genere umano, questo potrebbe essere un ottimo (e non facile) soggetto: spiegare a chi dà tutto per scontato, a chi non riflette a sufficienza sul valore delle mediazioni (e per esempio sul fatto che sarà impossibile avere le famose 'eccellenze' se prima non ci preoccupiamo di avere delle scuole elementari decenti), quanto sia importante questa ordinaria amministrazione, questa manutenzione che non si vede.

Questo basso profilo presuppone che l'impegno degli intellettuali si spenda non tanto nella sfera della cultura genericamente intesa quanto nella sfera dell'istruzione. Noto che, nel dibattito, il primo termine prende spesso il posto del secondo, e mi sembra un brutto segno, un brutto riflesso dei costumi della società dello spettacolo. Non ho niente contro le mostre, i festival della letteratura, della filosofia e della scienza, le letture pubbliche della *Commedia*: sono tutte cose benedette; ma dovrebbe essere chiaro che queste sono prediche che di solito vengono ascoltate da chi è già convertito, mentre non hanno effetto su chi non ha avuto nessun contatto con l'arte, la letteratura, la scienza e Dante durante gli anni della formazione, cioè tra l'infanzia e l'adolescenza. Purtroppo, la cultura diffusa non si aumenta, o molto poco, attraverso iniezioni di cultura diffusa. Bisogna agire prima, e bisogna procedere per gradi. Direi dunque che gli iniziati ai 'saperi umanistici' dovrebbero pensare soprattutto al buon funzionamento della scuola e dell'università. Ci stanno pensando? Non abbastanza, temo.

Quanto alla scuola secondaria, quanti tra coloro che insegnano all'università e che hanno accesso ai *media* sono veramente a giorno dei suoi problemi? Il nome stesso di 'scuola' sembra applicarsi, nel discorso pubblico, soltanto al liceo classico e al liceo scientifico. Ora, è vero che l'Italia ha una percentuale doppia di iscritti ai licei rispetto a quella degli altri paesi OCSE (38% contro 19%); ma la maggior parte degli studenti italiani di scuola superiore non frequenta il liceo, e questa maggioranza

silenziosa digiuna di greco, di latino e di filosofia meriterebbe ben altra attenzione. Il problema della formazione umanistica si pone oggi soprattutto per gli studenti delle scuole tecniche e professionali, non per la minoranza che fa il liceo o per la minoranza della minoranza che s'iscrive a Lettere e Filosofia. Si pone per questi studenti sia perché tra loro è più alto il numero di immigrati di prima o seconda generazione; sia perché, trattandosi di studenti indirizzati piuttosto verso il lavoro che verso l'università, sono quelli ai quali è più facile (e apparentemente più ragionevole) somministrare non un'autentica cultura umanistica fatta di libri, musica e opere d'arte bensì un surrogato che li metta nelle condizioni di cavarsela nella vita pratica (scrivere una lettera commerciale, consultare un orario ferroviario) senza stare a perdere troppo tempo sulla teoria, cioè sui libri.

Quanto all'università, mi pare che i discorsi che la riguardano manchino spesso di senso della realtà e di pragmatismo, e temo che questo difetto sia in parte dovuto alla banale circostanza che questi discorsi vengono fatti soprattutto da intellettuali che hanno alle spalle una formazione umanistica: da persone, cioè, che spesso guardano con un certo disdegno alle altre forme di attività intellettuale (il libro della Nussbaum è un buon esempio di questo atteggiamento), e che quindi considerano non soltanto monca ma del tutto inadeguata una formazione universitaria che nel *curriculum* non contempli almeno una buona dose di umanesimo. Questa opinione dà origine a due atteggiamenti che mi sembrano discutibili.

Il primo è l'atteggiamento di chi nelle facoltà umanistiche vede qualcosa di più e di diverso rispetto alle altre facoltà universitarie. In questa opinione c'è un elemento di verità. Uno studia medicina perché vuole fare il medico, e studia ingegneria perché vuole fare l'ingegnere. L'iscrizione a Lettere presuppone, e incoraggia, inclinazioni meno chiaramente definite; e riflette aspettative molto diverse. Se ci s'iscrive a Lettere, di solito, non si vuole diventare niente in particolare, non si ha in mente una professione: quello che si vuole è migliorare la propria conoscenza di cose come l'arte, la letteratura, la filosofia, la storia. D'altra parte, però, alla facoltà di Lettere si chiede anche, proprio come alle altre, di istradare i suoi iscritti a una professione: anche Lettere, proprio come le altre facoltà, rilascia un titolo di studio spendibile che ha valore legale; e a Lettere si formano molte delle persone che andranno a insegnare nelle scuole e all'università. La facoltà di Lettere non deve respingere gli studenti che vogliono imparare cose che a scuola nessuno gli ha insegnato (e che dunque cominciano quasi da zero), né gli studenti lavoratori, né le molte persone già laureate che tornano all'università dopo parecchi anni per soddisfare una loro curiosità o passione: è giusto favorire questi progetti di crescita individuale. La facoltà di Lettere non risponde però soltanto ai singoli ma anche alla comunità nazionale, che ne paga gran parte delle spese: deve dunque selezionare i suoi studenti, accertandosi che i titoli che rilascia siano effettivamente meritati. Un maggiore rigore nelle ammissioni e nelle carriere sarebbe perciò, a mio avviso, auspicabile. Non ho certezze sui modi in cui applicare questo rigore. Una distinzione tra studenti *part-time* e studenti *full-time* mi sembrerebbe opportuna, con una diversificazione degli obblighi, delle tasse d'iscrizione e del titolo di studio rilasciato.

Credo anche che un esame d'ammissione selettivo all'ingresso, con un alto numero programmato (non un esame di 'cultura generale', che non ha senso, ma un esame centrato sulle discipline che si intendono studiare), potrebbe servire sia per verificare le motivazioni degli studenti sia (presupponendo, un esame siffatto, una preparazione adeguata da svolgersi nell'ultimo anno di scuola superiore o nell'estate successiva alla maturità) per diminuire il numero degli abbandoni durante i primi due anni. Altrimenti bisogna raccomandarsi alla serietà delle singole facoltà: ma questa rischia di essere una raccomandazione vana se tra i parametri che decidono del rating degli atenei c'è la velocità delle carriere degli studenti; e doppiamente vana nelle facoltà umanistiche, se qui (più che altrove) si scambiano le buone intenzioni, l'entusiasmo e la passione con quelle competenze che un esame dovrebbe verificare. In un contributo dal titolo *A manica larga. Brevi considerazioni sul voto di laurea* (www.menodizero.eu, aprile-giugno 2011), Libero Sesti Osséo mette a confronto (partendo dai dati Almalaurea) la media dei voti di diploma e la media dei voti di laurea e conclude: «È evidente che il sistema universitario italiano tende a valutare al rialzo e in modo troppo livellato i suoi iscritti [...]. Si tratta di un'abdicazione in piena regola ad un ruolo molto importante: se non è l'università ad accertare la bravura dei laureati, chi ne dovrà valutare il merito? Deve spettare al solo mondo del lavoro il compito di selezionare i migliori? E con che strumenti? Secondo quali logiche e finalità? Non si rinuncia per questa via a valutare il merito *nel merito?*». Si rinuncia, in effetti: e, osservando i grafici, si vede che questa rinuncia viene fatta soprattutto nel comparto delle discipline letterarie, linguistiche e pedagogiche, dove la sproporzione tra il voto di maturità e il voto di laurea è molto più marcata.

Il secondo atteggiamento che trovo discutibile è quello di chi vorrebbe che le discipline umanistiche fossero presenti in tutti i *curricula* universitari. Ora, occuparsi di storia o di letteratura o di filosofia non è mai tempo perso: e non lo sarebbe nemmeno nelle aule di Economia o di Fisica. Temo però che nel sistema universitario attuale una contaminazione del genere sarebbe velleitaria e, nella sostanza, inutile. Per quello che posso vedere, ciò che sarebbe opportuno, in questi corsi di laurea, è il potenziamento dell'approccio storico in relazione alle discipline che ne formano il cuore: mi sembrerebbe grave se, durante il suo corso di studi, uno studente di Economia aziendale non ricevesse una buona istruzione sulla storia del pensiero economico o sulla storia del lavoro (uso il condizionale, ma mi pare che un simile studente non riceva, oggi, questo genere d'istruzione); e ho l'impressione che nei *curricula* (e, per così dire, nella mentalità) dei futuri fisici e matematici abbia poca o nessuna importanza l'insegnamento di storia delle scienze, mentre un approccio storico renderebbe forse meno indigeste queste materie tecniche anche nella scuola secondaria (che è poi il principale datore di lavoro anche per i fisici e i matematici): il famoso 'collegamento' con le materie umanistiche potrebbe aver luogo precisamente su questo piano. Ma un'infarinatura di 'umanesimo' *from Plato to Nato* non mi sembra praticabile, né forse augurabile. L'infarinatura non serve: serve una formazione di base capace di far sì che, in chi la riceve, l'interesse e l'amore per la lettura e per l'arte restino vivi indipendentemente

dall'ambito nel quale si svolgeranno i suoi studi universitari e la sua professione. Ma il luogo di quella formazione di base non può essere l'università, almeno per come oggi è concepita (perché il discorso sarebbe diverso se le università italiane avessero una struttura più simile a quella del *college* americano, con un biennio o un quadriennio preparatorio durante il quale lo studente si concentra su alcune discipline elettive, dopodiché può accedere a qualsiasi facoltà universitaria: una flessibilità dalla quale l'università italiana post-riforma mi pare ancora molto lontana).

Fatte queste premesse, vorrei dire alcune cose sull'università come luogo, sulle persone che ci insegnano e sul modo in cui l'università funziona: dove, chi, come.

Dove

A me pare che l'università italiana abbia, innanzitutto, un grosso problema di sedi e di strutture. È sorprendente quanto poco se ne parli: un po' per la tendenza a non dare troppo peso alla materia, alle circostanze pratiche del nostro lavoro e dell'apprendimento degli studenti; un po' perché lo si considera un problema immedicabile; un po' perché si crede, a torto, che la situazione italiana non sia peggiore rispetto alla situazione in cui si trovano gli altri paesi avanzati. L'ampliamento delle università, nel corso degli ultimi decenni, ha comportato tra l'altro la moltiplicazione e la dispersione delle sedi: facoltà e dipartimenti sono disseminati nelle città. È raro, perciò, che un docente di una facoltà X abbia modo di entrare in contatto, anche per caso, con un docente della facoltà Y, e, cosa ancora più grave, è raro che agli studenti del dipartimento W capiti di parlare con gli studenti del dipartimento Z. Non è una scelta, è chiaro, ma uno stato di necessità: le dimensioni delle università sono diventate tali da rendere impossibile la convivenza di tutti gli indirizzi, o anche solo di alcuni di essi all'interno dello stesso edificio. Mi domando però se sia altrettanto chiaro a tutti che questa è una cosa nefasta, che toglie all'università proprio il suo carattere 'universale', e priva gli studenti e i docenti di un'esperienza che molti di loro non avranno più occasione di fare durante la vita: l'esperienza di partecipare a uno scambio, a una conversazione con persone che si occupano di cose che non hanno diretta attinenza col loro campo di studi. È anche troppo diffuso, sia in campo umanistico sia in campo scientifico, lo slogan che inneggia all'interdisciplinarietà; ma a me sembra evidente che quello dell'interdisciplinarietà, prima di essere un luogo mentale, un crocevia mentale, è un luogo fisico, uno spazio comune condiviso da persone che hanno poco in comune. Che - per non lasciare il discorso in astratto - a Torino la facoltà di Giurisprudenza e quella di Lettere, che fino a poco tempo convivevano nell'orribile Palazzo Nuovo, stiano oggi in punti distanti della città a me pare un fatto molto negativo. E lo stesso vale per la dispersione non solo delle facoltà ma dei dipartimenti universitari in città come Firenze, Pisa, Bologna. Molte delle conversazioni più interessanti che ho avuto nella mia vita le ho avute con studenti e docenti di discipline lontanissime dalle mie, ma queste conversazioni non avrebbero avuto luogo se non ci fossero stati, per l'appunto, degli spazi che le hanno propiziate. La forma forte, riconoscibile, del *campus* - un *campus* urbano, integrato nella città,

non un'isola periferica com'è in molta parte degli Stati Uniti - è una buona forma. La forma dell'università diffusa, delle sedi separate, dello 'stare tra noi', è una cattiva forma. I progetti interdisciplinari che piacciono tanto alla burocrazia servono a ben poco: la visione olistica - ammesso e non concesso che sia un obiettivo degno di essere perseguito - non s'impone per decreto. Il modo più semplice e più logico per far sì che gli specialisti di discipline diverse mettano in comune la loro intelligenza e la loro dottrina consiste nel farli vivere insieme, e la cosa andrebbe soprattutto nell'interesse degli umanisti, che sono quelli più bisognosi - a volte nevroticamente bisognosi - di una giustificazione sociale. Ripeto: sembrerà secondario, marginale a fronte dei problemi correnti, ma non lo è.

Un discorso analogo bisogna fare per le biblioteche di studio, solo che in questo caso la situazione è ancora più grave, e probabilmente, oramai, insolubile, o risolvibile soltanto facendo un salto di livello: la salvezza potrebbe venire da un uso virtuoso dell'informatica. Ma per preparare questo salto bisogna intanto salvaguardare quel che c'è. A me pare che il problema delle nostre biblioteche non sia soltanto il denaro. Certamente, i soldi sono pochi, le sedi sono fatiscenti, il personale è vecchio, scarso, demotivato, l'informatizzazione quasi nulla. Il confronto con i *budget* delle grandi biblioteche europee e americane è umiliante. Ma questo disastro non è anche in parte dovuto al fatto che le biblioteche sono tante e molto piccole invece che, come sembrerebbe più logico, poche e molto grandi? Parlo, s'intende, non delle biblioteche di quartiere (che devono essere tante e disseminate sul territorio, perché non sono al servizio degli studiosi ma dei cittadini: e la situazione, su questo fronte, mi sembra buona) ma delle biblioteche di studio. Una delle ricchezze dell'Italia sono le sue biblioteche storiche. Il centro di Firenze, una superficie di pochi chilometri quadrati, è una selva: la Nazionale, la Laurenziana, la Marucelliana, la Moreniana, la Riccardiana, la biblioteca di Palazzo Strozzi, la biblioteca degli Uffizi, quella del centro Vieuxseux, quella della Società Dantesca... A Roma è lo stesso, salvo che qui alle biblioteche storiche si sommano quelle dei ministeri, quelle degli enti pubblici, quelle ecclesiastiche. È una ricchezza, lo ripeto: ma è anche un costo. Aggiornare con libri, riviste e materiale informatico tutte queste biblioteche costa; dotarle di personale costa; mantenerle costa (e infatti sono spesso in condizioni pietose: la Biblioteca Nazionale di Firenze, per dire di quella che uso più spesso, cade a pezzi). Forse questa dispersione aveva un senso, forse era possibile cinquant'anni fa, quando i libri e le riviste che bisognava comprare erano un numero tutto sommato ridotto, ed erano pochi anche gli studiosi, e insomma quando il mondo degli studi era diverso. Temo che oggi questo non sia più un modello applicabile. Oggi ci sono sempre più cose (libri, riviste, *hardware* e *software*) che una biblioteca di studio deve possedere per poter essere tale; dobbiamo dunque domandarci se sia economicamente sostenibile un sistema che, invece di riunirle, disperde le biblioteche di studio, moltiplicando così i costi di gestione. A me pare di no.

Le biblioteche universitarie italiane si trovano, per buona parte, sulla stessa china. Si separano le facoltà, si separano i dipartimenti, e le biblioteche seguono a ruota.

Così, la Biblioteca Umanistica dell'Università di Firenze è divisa in sette sedi distinte che stanno in sei punti diversi della città: Lettere, Geografia, Storia dell'Arte, Filosofia, Psicologia, Storia e letteratura nord-americana, Scienze della Formazione. Questo significa che se cerco il libro di Piaget *Cibernetica e strutture operatorie del pensiero* lo trovo alla Biblioteca di Psicologia, Via di San Salvi 12; se però voglio leggere la monografia di Graziella Morselli *Dewey, Piaget, Husserl* devo andare alla Biblioteca di Scienze della Formazione, Via Laura 48; e se per caso, dio non voglia, il libro della Morselli rinvia a un altro studio di Piaget, *Il diritto all'educazione nel mondo attuale*, questo lo trovo alla Biblioteca di Scienze Sociali, Via delle Pandette 2, dall'altra parte della città. E la stessa cosa vale per altre città e per altri sistemi bibliotecari di cui ho diretta esperienza, come Torino e Pisa (non è sconcertante il fatto che nella Biblioteca della Scuola Normale i libri di letteratura italiana stiano in un palazzo e i libri di letteratura straniera stiano in un altro?).

Questa dispersione ha delle conseguenze. Sono rare le biblioteche italiane aggiornate sulla bibliografia straniera: i libri e le riviste importanti che escono all'estero sono sempre di più, ed è difficile trovare un istituto che possa permettersi di tenere il passo. Alla Biblioteca Nazionale di Firenze, per quanto ne so, ci hanno praticamente rinunciato. Sono rare le biblioteche che restano aperte la sera, perché costa troppo (ovvero, perché i pochi soldi disponibili non possono essere adoperati per l'apertura serale): per tanti studenti fuori sede, che si dividono una stanza in un appartamento di periferia, l'alternativa è il *pub*, e non è una buona alternativa. Studiare d'estate, in Italia, è una pena. Gli orari d'apertura sono ulteriormente ridotti, l'aria condizionata è un miraggio: ectoplasmi in infradito si aggirano nelle sale in penombra. È un po' curioso che nel paese delle mille biblioteche, nel paese degli immensi fondi storici delle Biblioteche Nazionali e della Vaticana, i miei colleghi storici e i miei colleghi latinisti migrino durante l'estate verso la British Library o la Bibliothèque Nationale o la Staatsbibliothek, e i più fortunati verso gli Stati Uniti. Così come è curioso, e desolante, che la storia dell'arte in Italia la si possa studiare seriamente quasi solo nelle biblioteche di istituzioni straniere come il Kunsthistorisches Institut o Villa I Tatti. Ed è curioso non solo perché fa un po' ridere che per studiare il latino uno debba andare a Londra, ma anche perché i soldi che i miei colleghi ed io spendiamo quando andiamo a studiare all'estero potrebbero restare in Italia, e delle buone biblioteche - moderne, coibentate, aperte fino a mezzanotte - potrebbero attrarre in Italia gli studiosi stranieri, proprio come fanno le grandi biblioteche straniere. Il nostro senso di inferiorità nei confronti delle scienze dure ci fa dimenticare un po' troppo spesso che possedere una buona percentuale del patrimonio artistico mondiale implica anche il fatto che migliaia e migliaia di persone in tutto il mondo amano, conoscono e studiano la letteratura, la storia, l'arte, la filosofia, la lingua italiana. Trattare male queste persone non è solo una vergogna, è uno spreco. Non si tratta - come suona la sciocca formula corrente - di 'investire nei beni culturali': si tratta di usare in maniera sensata il patrimonio che abbiamo, un patrimonio di cose e di persone, e questo vuole dire coltivare non solo il pubblico dei turisti curiosi ma anche quello dei conoscitori interessati.

Non sto andando fuori tema, perché quello che ho appena detto circa la possibilità di attrarre studiosi stranieri riguarda anche, e a maggior ragione, le università. Una delle domande che fanno più spesso i docenti stranieri di letteratura italiana, o di latino, o di storia dell'arte è proprio questa: dove mandare i tanti studenti che vorrebbero venire a studiare in Italia ma che non padroneggiano l'italiano abbastanza da poter seguire dei corsi regolari? In altri paesi con lingue 'deboli' (l'Olanda, la Svezia, la Finlandia, i Paesi Baschi, l'Islanda) questa possibilità c'è. L'Italia è un paese culturalmente molto attrattivo, ma l'italiano rientra nel novero delle lingue deboli: se una parte dei corsi fosse svolta in inglese questa forza d'attrazione crescerebbe in modo sensibile, e porterebbe nel nostro paese proprio il tipo di visitatori che dovremmo augurarci: giovani, motivati, propensi a restare per un periodo medio-lungo. Beninteso: questi corsi ci sono già, ma si trovano quasi esclusivamente nelle facoltà scientifiche (per esempio al Politecnico di Torino, a Informatica a Trento) o nei corsi di economia delle università private (Bocconi, Luiss). Non vedo perché questa strada non potrebbe essere seguita, con anche maggiore successo, dalle facoltà umanistiche: non vedo forma migliore, più seria di internazionalizzazione.

Chi

Un'università senza insegnanti giovani è un'università morta. Non lo dico per giovanilismo. Trovo fuori luogo ogni rivendicazione fatta su base generazionale: non servono i giovani purchessia, servono i giovani bravi, che non mancano, ma che nell'università non sono presenti come dovrebbero sia perché si lesinano i soldi per le assunzioni sia perché i posti che spetterebbero a loro sono stati occupati molti anni fa da persone che sovente non se li meritavano. In un'epoca in cui non soltanto i prodotti culturali ma la cultura stessa, il suo concetto, cambiano così rapidamente, questa è una lacuna gravissima. È l'università - non sono i giornali, la TV, la rete - il luogo in cui deve avere luogo il dialogo tra persone di generazioni diverse. Ma se manca l'anello intermedio tra i sessantenni e i ventenni manca l'essenziale: i sessantenni non si capacitano dell'ignoranza dei ventenni; e i ventenni non si capacitano delle cose che i sessantenni ritengono degne di essere conosciute, di quelle che a loro volta ignorano e del linguaggio che adoperano: non sempre è così, ma allievi e docenti appartengono di solito a mondi troppo diversi perché possa nascere tra loro una vera comunicazione.

E c'è anche da considerare il fatto che dopo qualche anno d'insegnamento l'entusiasmo dei docenti scema. Scemava anche in passato, ovviamente; ma oggi il monte-ore è cresciuto, è raddoppiato, e gli studenti sono di più, e hanno spesso bisogno di lezioni più semplici: non si può entrare in aula e, come usava nel buon tempo antico, raccontare la propria ricerca. Insegnare diventa sempre più un dovere e sempre meno un piacere: perché si è stanchi di ripetersi; perché si ha voglia di finire un lavoro accantonato da troppo tempo; perché il mondo è pieno di troppe cose interessanti per continuare a occuparsi a tempo pieno della poesia provenzale o della miniatura fiamminga; perché gli studenti sono troppo ignoranti per poter apprezzare una lezione ben

fatta, dunque tanto vale (a scanso di equivoci: questo *non* è il mio punto di vista); e soprattutto perché con l'età saltano fuori un mucchio di responsabilità, di doveri e di incarichi paralleli all'insegnamento, dentro e fuori dall'università, e l'insegnamento stesso finisce per essere un'occupazione secondaria. Il docente X deve fare lezione, ma entro sera deve anche consegnare un articolo per la prima pagina del giornale con cui ha un contratto di collaborazione: a quale dei due impegni darà più importanza?

Per queste e altre ragioni la presenza di docenti giovani è necessaria. Oggi è spesso una presenza informale: sono gli 'assistenti' (una figura giuridica abolita più di trent'anni fa), o i 'cultori della materia', cioè - al di là dell'etichetta gentile - dei servi non pagati. «No, non ho parlato col professore, mi ha mandato dall'assistente», mi dice candida una mia studentessa che, dovendo sostenere un esame di filosofia, aveva pensato di poter parlare del programma direttamente col docente (quello che paghiamo precisamente a questo scopo: parlare con gli studenti). Questa presenza informale, e illegale, è ingiusta e umiliante per tutti. Ma è anche uno dei pochi modi attraverso i quali i giovani studiosi possono 'restare nell'ambiente'. Dopo il dottorato, davanti a loro si apre l'abisso. I concorsi da ricercatore sono lontani, per non parlare di quelli da associato o da ordinario; le borse post-dottorato sono rare, e molto spesso non vanno ai migliori ma agli allievi dei professori più influenti. Arrivati intorno ai trent'anni, dopo essere stati formati a spese dello Stato, i giovani studiosi, semplicemente, si perdono: alcuni (pochi) cominciano a fare un lavoro che non ha niente che fare coi loro studi; altri campano alla meno peggio con dei contratti; altri, la maggior parte, vanno all'estero, e all'estero rimangono. Ora, sarebbe assurdo pretendere che l'università italiana recluti tutti coloro che ottengono un titolo di dottorato, anche perché questo titolo viene concesso con troppa facilità; ma non ha senso che tutti gli investimenti vengano indirizzati alla base della piramide, per organizzare dei corsi di recupero a beneficio di matricole non abbastanza preparate per seguire delle lezioni di livello universitario, mentre a chi arriva in cima resta solo la scelta tra cambiare mestiere o espatriare. Si diminuisca il numero dei dottorandi in discipline umanistiche, che sono troppi; ma si dia la possibilità a quei pochi di continuare a lavorare nell'università con uno stipendio decente, e non nella funzione subalterna e servile di 'assistente' o di 'cultore della materia'.

Ciò detto, il problema dell'invecchiamento della classe docente si risolve attraverso i concorsi. Ma - prescindendo dai regolamenti concorsuali, che sono un problema a sé - la soluzione resta lontana se il criterio dell'età e della quantità delle pubblicazioni fa aggio su quello della bravura. Oggi le università sono piene di docenti il cui solo merito è quello di aver vissuto a lungo. In queste lunghe vite alcuni hanno anche pubblicato molto, ma spesso si tratta di contributi marginali e scadenti. Non parafrasando quello che ho già scritto in un'altra occasione: «Le cose all'università cominceranno a migliorare quando diventeranno professori ordinari dei trentenni che hanno scritto tre articoli eccezionali e quando smetteranno di diventarli dei sessantacinquenni che hanno scritto dieci libri irrilevanti ma - secondo la soave espressione usata (senza ironia) da un mio collega - meritano una medaglia prima della pensione. Finché l'an-

zianità verrà considerata più importante della capacità, l'università attirerà i mediocri e respingerà i migliori». Posso aggiungere che c'è un metodo abbastanza semplice per far sì che gli autori di tre articoli eccezionali prevalgano sugli autori di dieci libri irrilevanti, ed è mettere un tetto al numero delle pubblicazioni da presentare ai concorsi: se queste pubblicazioni fossero cinque, o sette, o dieci, e non 'tutte quelle che il candidato ritiene di presentare', la *libido imprimendi* ne verrebbe scoraggiata. Ma dovrebbe scoraggiarla anche il sistema della valutazione della ricerca, che conta i titoli anziché pesarli... Troppi condizionali. Al di là delle strategie pratiche, c'è da cambiare tutta una mentalità: bisogna tornare a pensare che si può benissimo diventare ordinari a trent'anni, se si sono pubblicati dei contributi importanti e se si è tagliati per il mestiere d'insegnanti; e che, inversamente, si può restare ricercatori tutta la vita anche se si è pubblicato un libro all'anno, se questa messe di titoli gira sempre attorno allo stesso problema o se, al contrario, tocca superficialmente (in modalità 'riassunto', diciamo) una gamma di problemi troppo ampia.

Come

Una delle cose per le quali i docenti dovrebbero battersi è una burocrazia efficiente. Che questa battaglia non sia una loro priorità non è strano. Da un lato, molti di loro vivono l'università come un secondo lavoro o come un impiccio momentaneo: sono pendolari, fanno la professione, scrivono sui giornali, e insomma hanno altro a cui pensare. Dall'altro lato, a pagare il costo dell'inefficienza non sono in primo luogo loro ma gli studenti. Nel mio computer ho una cartella in cui ho raccolto le e-mail di studenti che mi parlano dei loro problemi: problemi legati non alla loro formazione, ai libri che dovrebbero leggere o non leggere, ma al cattivo funzionamento dell'università. Non le chiamerei nemmeno e-mail di protesta; sono e-mail di sconcerto. Gli studenti sono sconcertati dal fatto che cose in fondo così semplici come insegnare e fare degli esami siano involuppate in una rete di obblighi e divieti da far impallidire Bisanzio.

Ora, io insegno a Trento, dove la burocrazia - compatibilmente col fatto che Trento è in Italia - è efficiente. Se, nonostante questo, le cose non vanno, significa che il problema sta a monte. Dove? Non è difficile dirlo. Io insegno all'università da dieci anni e ancora non ho capito esattamente come funziona. In dieci anni non ho dovuto fare i conti con una serie di riforme: ho dovuto fare i conti con un'unica, lunga, grande riforma fallimentare e con i suoi successivi aggiustamenti, rettifiche, migliorie. Ho dovuto imparare un lessico che non ha alcun rapporto col mio lavoro, né con una vita universitaria rettamente intesa; ho compilato mucchi di 'abbreviazioni di carriera', o speso ore cercando di far tornare il numero dei crediti, accorpando o spezzettando esami, riconoscendo che sì, due moduli da tre crediti di Filologia italiana sommati a tre crediti di Filologia romanza e a tre crediti di Italiano scritto (Italiano scritto!) dopotutto possono corrispondere a un'annualità di Filologia italiana. Dico questo non perché mi spaventi lavorare o perché pensi che i professori universitari sono puri spiriti che non devono contaminarsi con i fogli Excel, ma perché questa ridda di regolamenti e di modifiche ai regolamenti ha fatto diventare

l'università un brutto posto. Era possibile fare altrimenti? Era possibile non costruire con le nostre stesse mani questa gabbia d'acciaio? Non lo so. Quello che mi sembra però evidente, al fondo, è che la nostra gabbia d'acciaio è soprattutto il frutto di una smania di regolamentazione che non può non far venire in mente l'adagio secondo cui la moltiplicazione delle norme è la strategia migliore se quello che si vuole è uno stato senza legge. Quanto dev'essere lunga la tesina triennale? Quanti crediti vale il tirocinio? Quante ore di lezione frontale devono seguire i dottorandi? Eccetera. Fino a capolavori di surrealismo come: a quante ore di studio corrispondono duecento pagine di un saggio? Quanti libri deve contenere la bibliografia di un corso da tre o da sei o da nove crediti? A quanti crediti dà diritto la conoscenza di una lingua straniera già studiata a scuola? Un po' troppo, vero? Ma questa normazione pletorica è appena sufficiente se quello che si deve governare è un popolo di diavoli. E ciò a sua volta è un riflesso, una conseguenza dell'idea che gli studenti e i docenti universitari *siano* dei diavoli, e che l'istituzione debba comportarsi nei loro confronti come coi diavoli ci si comporta: tenendoli incatenati.

Mi pare che sia tutto capovolto. Dovremmo essere rigorosi, inflessibili negli esami, e liberali nella scelta dei percorsi e dei programmi; dovremmo cioè eliminare tutti gli ostacoli non necessari, tutti i regolamenti bizantini e interessarci soltanto del risultato: vince una cattedra chi dimostra di meritarsela, non chi ha un numero di pubblicazioni sufficiente (cosa significa questo aggettivo?) o chi ha sostenuto gli esami giusti (magari prendendo diciotto) nelle classi di laurea giuste. Facciamo il contrario, e non perché le dimensioni della macchina ci obblighino a farlo, ma perché questo infinito protocollo di regole ci libera dalla più delicata delle responsabilità: prendere delle decisioni.

Qualcosa del genere è accaduto nel campo della ricerca e del finanziamento della ricerca. Nell'ottobre del 2007 la storica Carolyn Bynum ha scritto sul *News magazine of the American Historical Association* un breve articolo intitolato *The P Word*. La P word è *Project*: la Bynum scrive per dire che la tendenza a finanziare non gli studenti, gli studiosi o i dipartimenti, non lo studio insomma, ma i progetti di ricerca in campo umanistico è un'idiozia (*The P Word* allude all'espressione *The F Word*, che sta per *fuck*: come *project*, una parola che sarebbe meglio evitare).

La Bynum parla di una trasformazione che ho fatto in tempo a registrare nella mia stessa esperienza. «What's your field?», mi chiedevano gli amici americani una dozzina d'anni fa, quando studiavo all'American Academy di Roma. «What project are you working on?», mi chiede il collega americano che incrocio per caso alla British Library. E «Qual è il tuo progetto?» è anche la domanda a cui articolatamente bisogna rispondere quando si partecipa a un bando di finanziamento per la ricerca a livello provinciale, nazionale, europeo - domanda che può essere riformulata in modo più limpido così: 'Se noi ti diamo una somma X di denaro, quale verificabile obiettivo raggiungerai, e in quanti mesi-uomo?'. Amici che insegnano nelle scuole medie e superiori mi dicono che il morbo si è insediato anche da loro, e che il già poco tempo destinato alle lezioni curriculari adesso viene ulteriormente rosicchiato

da progetti (il progetto-teatro, il progetto-musica, il progetto-giornale) assai ambiti dagli insegnanti perché, generalmente, finanziati a parte. Decisamente, la normale amministrazione non ha molto ascendente. Non so se sia possibile invertire la tendenza, ma un tentativo va fatto, perché gli umanisti non lavorano a questo modo: «*Scholarship, research, work* - scrive la Bynum - sono attività aperte; sono qualcosa che, per definizione, si è sempre intenti a fare. Quando ci impegniamo in una ricerca noi vaghiamo, andiamo dove ci portano le fonti, e mettiamo in conto di trovarci talvolta di fronte a strane biforcazioni, talvolta persino in un vicolo cieco».

Gli umanisti non lavorano a questo modo; ma in realtà, per il poco che posso vedere, non vorrebbero lavorare così, sotto il ricatto del 'progetto', neanche gli scienziati: anche nell'ambito delle scienze dure l'idea della ricerca subordinata a un fine, e finanziata per quel fine e non per un altro, sta portando più svantaggi che vantaggi. Ma in ambito umanistico la cosa è ancora più evidente. Da un lato, il sapere umanistico è, per buona parte, un sapere conservativo, che guarda al passato piuttosto che al futuro: si tratta di riformulare, di ridescrivere in modi diversi cose (opere, autori, problemi) che altri hanno già descritto mille volte. La riformulazione e la ridescrizione non sono una parte accessoria della ricerca umanistica ma la sua essenza. L'elemento della novità non ha l'importanza che ha nelle scienze dure: non ci si dedica a questo tipo di studi perché si vuole 'scoprire qualcosa' (questa è di solito la malattia dei filologi immaturi) ma perché si vuole vedere più chiaro dei propri predecessori, o meglio perché si vogliono vedere le cose in maniera diversa rispetto a loro. Dall'altro lato, la ricerca umanistica parte spesso da un'intuizione, o dall'interesse per un problema del quale si vedono a malapena i confini, o dalla curiosità per certi libri, certe opere d'arte, certe pieghe che il pensiero ha preso in determinate epoche. Il 'progetto' di un buon umanista di solito si può riassumere in frasi come: 'Leggere questi libri', 'Farmi un'idea di questa epoca storica', 'Ridescrivere la questione X, perché le descrizioni che ne sono state date sino ad oggi non mi convincono'. Da progetti evanescenti come questi nascono spesso gli studi e gli studiosi più interessanti. Ma non sono progetti finanziabili. Che fare? Per intanto, la cosa più urgente mi pare che sia far capire agli studenti che la *P word* è una trappola burocratica, non un'esigenza che nasca dal campo stesso degli studi, non un'opzione culturale che abbia qualche fondamento nei fatti: alla domanda 'Qual è il tuo progetto?' bisognerebbe rispondere sempre con un po' d'imbarazzo, per noi e per il nostro interlocutore. Come minima strategia di difesa, mi pare perciò da sottoscrivere l'invito della Bynum a ripulire il nostro linguaggio:

Vorrei fare una modesta proposta. Suggesto di abbandonare la *P word*. Se tornassimo a descrivere ciò che facciamo come *lavoro*, i presupposti [...] che stanno dietro alle nostre ricerche sarebbero più chiari. Se gli studiosi più anziani che valutano le proposte ed esaminano i dossier dei docenti più giovani pensassero [...] in termini di scienza e non di progetti, sarebbero più inclini a premiare ricerche che sono oneste circa le loro incertezze e flessibili per ciò che riguarda le loro fonti (ricerche che ammettono la possibilità che i loro temi cambino, e che il loro progresso possa significare anche 'tornare indietro', o 'vagare lontano'). E se tutti noi, quando

chiediamo una borsa di studio, ci candidiamo a una cattedra, esploriamo nuove aree di studio o descriviamo i nostri libri agli editori parlassimo di nuovo di *scienza* o di semplice *lavoro*, forse troveremmo anche più facile farlo. Perché [...] la vera ricerca è sempre qualcosa di aperto e inconcluso. Non viene fuori ritagliata in comode unità da un anno. Cambiando il nostro modo di parlare potremmo forse alleggerirci di una parte di quel carico del quale tutti noi sentiamo il peso, in un mondo accademico nel quale velocità e risultati sono le uniche cose a cui tutti quanti sembrano interessati.

Indice

Prefazione	5
Introduzione	
Valeria VIPARELLI, <i>La cultura umanistica oggi</i>	7
Fiorella KOSTORIS, <i>La valutazione della qualità della didattica e della ricerca universitaria: le convergenze e le divergenze fra le aree 1-9 e le aree 10-14</i>	13
Francesco Paolo CASAVOLA, <i>Humanities, bilancio dell'eredità tra estetica ed etica</i>	19
Claudio GIUNTA, <i>Sulle facoltà umanistiche oggi</i>	27
Andrea GRAZIOSI, <i>Ipotesi per la costruzione della valutazione nelle discipline umanistiche</i>	41
Gianni GUASTELLA, <i>E se si provasse a guardare avanti?</i>	51
Emma BUONDONNO, <i>I Poli dell'Architettura tra cultura umanistica e cultura scientifica</i>	61
Marina FUMO, <i>L'architettura come ponte tra la cultura umanistica e quella scientifica</i>	75
Paolo PAOLINI, <i>Tecnologie per la comunicazione dei Beni Culturali: "costo, minaccia o opportunità"?</i>	81
Postfazione	93

Finito di stampare a Napoli
nelle Officine Grafiche Francesco Giannini & Figli SpA
nel mese di giugno 2012