QUADERNI
DELLA SEGRETERIA
GENERALE CEI

Anno III • n. 13
Maggio 1999

UFFICIO NAZIONALE PER L'EDUCAZIONE LA SCUOLA E L'UNIVERSITÀ

Notiziario n. 3 - 1998/99 - Anno XXIV

1.
V INCONTRO NAZIONALE DEI DOCENTI UNIVERSITARI CATTOLICI

2.
L'INCONTRO NAZIONALE DEGLI OPERATORI DI PASTORALE UNIVERSITARIA

3.
IL GIUBILEO DEI DOCENTI UNIVERSITARI

Circonvallazione Aurelia, 50 • 00165 ROMA • Tel. 06/663981 • Fax 06/6623037

Indice

Notiziario - Ufficio Nazionale per l'educazione, la scuola e l'università
n. 3 - 1998/99

La parola del Papa
La cappella universitaria centro propulsivo di animazione cristiana . . . . . pag. 3

Presentazione
Mons. A. Vincenzo Zani . . . . . pag. 7

Il V Incontro Nazionale dei Docenti universitari cattolici
Roma, 9-10 ottobre 1998

L'identità del docente universitario: responsabilità scientifica, rapporto con gli studenti, aspettative della società

Il progetto culturale orientato in senso cristiano e l'università
Prof. Francesco Bonini . . . . . pag. 10

L'identità del docente: dall'origine dell'università ad oggi
Prof. Armando Rigobello . . . . . pag. 17

Università tra ricerca ed organizzazione
Prof. Antonio Moroni . . . . . pag. 21

Il rapporto docente-studente nell'università
Prof. Emilio Butturini . . . . . pag. 37

Tavola rotonda. *Il ruolo del docente nel cambiamento dell'università e della società*
Dott. Enrico Auteri (Confindustria) . . . . . pag. 50
Chiara Martini (FUCI) . . . . . pag. 53
Prof. Giuseppe Vico (Università Cattolica) . . . . . pag. 57

L'Incontro Nazionale degli Operatori di pastorale universitaria
Roma, 26-27 novembre 1998

I docenti universitari: aspetti professionali e pastorali
Mons. Carlo Ghidelli . . . . . pag. 62

Costituzione del Forum delle Associazioni studentesche universitarie
Thierry Bonaventura . . . . . pag. 71

Informazioni e cronache

Il Giubileo dei docenti universitari. Presentazione dell'evento
Cardinale Pio Laghi . . . . . pag. 76

La dimensione culturale del Giubileo dei docenti universitari
Cardinale Paul Poupard . . . . . pag. 79

L'università per un nuovo umanesimo
Prof. Mons. Sergio Lanza . . . . . pag. 81

Investire in cultura. 75 anni guardando al futuro
Presidenza C.E.I. . . . . pag. 84

La parola del Papa.
La cappella universitaria centro propulsivo di animazione cristiana

Magnifico Rettore,
Illustri Ospiti e Docenti,
Gentile personale tecnico-amministrativo,
Carissimi studenti!

1. Sono molto lieto di essere quest'oggi tra voi e ringrazio il Signore che mi offre l'opportunità di compiere questa visita alla vostra Università degli Studi di Roma «Tor Vergata». Ogni volta che ho l'occasione di incontrare il mondo dell'Università, mi tornano alla mente la mia personale esperienza di studente qui a Roma e l'attività di docente nelle Università di Lublino e Cracovia.

Con grande cordialità saluto, pertanto, ciascuno di voi, cari Docenti, giovani studenti e personale tecnico-amministrativo. Ringrazio quanti mi hanno rivolto gentili parole di benvenuto: il Magnifico Rettore, il Governatore della Banca d'Italia e la giovane studentessa. Indirizzo un deferente pensiero al Cardinale Vicario, al Ministro dell'Università e della Ricerca scientifica, ai Rettori delle Università romane e alle Autorità religiose e civili che hanno voluto intervenire a questa significativa manifestazione.

2. «*Beato l'uomo che medita sulla sapienza*» (*Sir* 14, 20). Le parole del Libro del Siracide, che poc'anzi abbiamo ascoltato, indicano la via maestra su cui l'Università si realizza come comunità fra maestri e studenti. Il lavoro intellettuale, animato da quel *gaudium de veritate* di cui sant'Agostino parla con ardore nelle Confessioni (cfr X, 23), pone al centro dell'impegno speculativo la verità dell'uomo nella sua integralità. La dimensione umanistica, secondo cui la persona è intesa come soggetto e come fine, fonda la funzione educativa e culturale dell'Università perché, come ebbi modo di affermare nella Sede dell'UNESCO, il 2 giugno 1980, «*il compito primario ed essenziale della cultura* in generale e anche di ogni cultura è l'*educazione*» (*Insegnamenti*, III, I [1980], 1644).

L'autentico umanesimo, poi, non rende l'uomo estraneo a Dio o a lui antagonista. Al contrario, aprendosi al mistero divino, il vero uma-

nista trova lo spazio della propria libertà, lo slancio di una ricerca che ha come confini il vero, il bello ed il bene, i tratti di una insostituibile valenza formativa al servizio di un progresso culturale autentico.

I Convegni scientifici, alcuni dei quali promossi anche dalla vostra Università, che in vista del Giubileo sono stati programmati attorno al tema *«L'università per un nuovo umanesimo»*, ben rispondono a questa prospettiva. Auspico di cuore che essi siano occasioni propizie di approfondimento scientifico e, al tempo stesso, di dialogo e di confronto tra docenti e studenti su queste tematiche di grande interesse umano e spirituale. In questa linea si situa il *Giubileo dei Docenti Universitari*, alla cui preparazione si sta lavorando con impegno. La celebrazione del Grande Giubileo, che in questo campus universitario vedrà alcuni dei suoi eventi più significativi, tra i quali mi piace menzionare la Giornata Mondiale della Gioventù, che si svolgerà non lontano da questo Ateneo, costituirà un'occasione singolare per rinnovare in profondità le prospettive della ricerca in ogni campo del sapere umano.

3. *«Beato l'uomo che medita sulla sapienza»*. L'autore sacro indica la sapienza e l'intelligenza quali doni di Dio e conquiste costanti dell'uomo. Il vasto campo della cultura è terreno fecondo di confronto, di attenzione alla persona ed alle esigenze del bene comune. È palestra di azione missionaria ed evangelizzatrice.

Come non pensare qui alla missione cittadina negli ambienti, alla quale tutta la diocesi di Roma è interessata? So che, nel contesto di quest'importante iniziativa pastorale, nella vostra Università si sono svolti numerosi incontri di catechesi e di riflessione culturale. So, inoltre, che con grande generosità state lavorando al rilancio della pastorale universitaria, considerandola via privilegiata del progetto culturale cristianamente orientato, a cui la Chiesa che è in Italia va dedicando la sua attenzione da alcuni anni.

In tale prospettiva, la *cappellania universitaria*, dedita alla cura spirituale delle persone singole e associate, assume la fisionomia appropriata di centro pastorale: compito, questo, che comporta una più stretta e attiva collaborazione tra le componenti culturali della comunità universitaria e le diverse esperienze dei gruppi ecclesiali presenti nell'Università.

Simbolo e centro di questa vostra azione pastorale è la *Cappella*, che sta sorgendo nel cuore del *campus* universitario e che avete voluto dedicare a san Tommaso d'Aquino. Con la sua intelligenza aperta ed il suo interesse appassionato per la verità, questo Santo seppe cogliere «l'armonia che intercorre tra ragione e fede» (*Fides et ratio*, 43). «L'uomo che apre positivamente la sua volontà alla fede – egli scrive ama la verità che crede; la approfondisce nella sua mente, l'abbraccia, e cerca ragioni valide per questo suo atto» (*Summa Theologica*, II-II, q. 2, a. 10). Non si tratta di fondare la fede sulla ragione, o di sottoporre l'una all'altra, ma di illuminare la

ragione con la luce della fede. Di questa luce abbisogna anche la cultura universitaria.

4. Sono grato a coloro che hanno incoraggiato e sostenuto l'iniziativa di edificare questa Cappella, posta nel complesso degli edifici universitari come fulgida lucerna, «perché faccia luce a tutti quelli che sono nella casa» (*Mt* 5, 15).

Come ho ricordato lo scorso anno ai Cappellani universitari d'Europa, la Cappella – ogni Cappella universitaria – è *luogo dello spirito*, dove sostano in preghiera e trovano alimento e sostegno i credenti, che vivono con modalità diverse la vita intensa dell'Università. È *palestra di virtù cristiane*, dove cresce e si sviluppa la vita battesimale, e si esprime con ardore apostolico. È *casa accogliente ed aperta* per tutti coloro che ascoltando il Maestro interiore si fanno cercatori di verità e servono l'uomo nella dedizione diuturna a un sapere non pago di orizzonti angusti e pragmatici.

La vostra Cappella è chiamata ad essere un *centro propulsivo di animazione cristiana della cultura*. Con vivo piacere, pertanto, benedirò fra poco il calice, la campana e la statua della Madonna Regina degli Apostoli, ad essa destinati. Vi ringrazio, inoltre, per il dono delle due ambulanze per la missione umanitaria a favore dei profughi del Kosovo. Alla fattiva solidarietà da voi espressa verso quanti soffrono le conseguenze del doloroso conflitto, si unisce il più vivo auspicio che la guerra finisca quanto prima ed il conflitto delle armi ceda il posto al dialogo ed alla pace. Affido questi auspici anche alla vostra preghiera.

Vorrei, infine, riprendere come ricordo di questo nostro incontro l'invito che abbiamo ascoltato da san Tommaso d'Aquino: «Se cerchi dove andare, segui Cristo, perché egli è la verità... Se cerchi dove fermarti, stai con Cristo, perché egli è la vita... Segui, dunque, Cristo se vuoi essere sicuro. Non potrai smarrirti, perché egli è la via».

Sia così per ciascuno di voi, che affido alla materna protezione di Maria, Sede della Sapienza.

Di cuore vi benedico tutti.

GIOVANNI PAOLO II

(in occasione della visita pastorale all'Università degli Studi di Roma "Tor Vergata", 29 aprile 1999)

Presentazione

Il presente numero è interamente dedicato alla pastorale universitaria. L'accelerazione del processo di riforma del sistema universitario italiano, registrata nell'ultimo anno, può essere considerata anche una diretta conseguenza dell'unificazione europea la quale, oltre ad imporre all'Italia un riassetto della finanza nazionale, ha richiesto anche questo passaggio obbligato, una sorta di "eurotassa accademica" da pagare per allinearsi con gli altri paesi europei, senza considerare che ormai è ineludibile la necessità di differenziare un sistema universitario ancora troppo rigido e uniforme per rispondere adeguatamente alle molteplici esigenze del mondo del lavoro.

Il cammino della riforma è iniziato nel 1989 con la legge sull'autonomia delle università, cui ha fatto seguito nel 1990, il riordino degli ordinamenti didattici che consentiva agli atenei di anticipare, in via sperimentale, alcuni elementi della riforma da venire, in particolare: l'istituzione del sistema dei crediti; l'innovazione degli organi preposti alla didattica e dei meccanismi per la valutazione; l'attivazione di corsi di interfacoltà; un utilizzo più appropriato dei docenti nell'ambito della programmazione didattica.

Una svolta significativa per il completamento dell'autonomia didattica si è avuta con la legge 127, art. 7 comma 95, del 1997 (Bassanini 2).

Questo quadro normativo, con le modifiche e le integrazioni apportate con la legge del 14 gennaio 1999 e con il decreto ministeriale del 26 febbraio scorso, che determina i settori scientifici disciplinari e individua le affinità scientifiche e didattiche tra gli stessi, deve essere completato con l'emanazione dei decreti attuativi per determinare la durata ed i contenuti in nuclei qualificanti dei diversi corsi di studio e fornire la base per la definizione degli ordinamenti didattici.

I corsi di studio saranno accorpati in cinque *macro-aree* disciplinate dai rispettivi decreti d'area: 1) scientifico-tecnologico, 2) sanitaria, 3) delle scienze giuridiche, economiche, politiche e sociali, 4) dell'ingegneria e dell'architettura, 5) umanistica. A queste macro-aree fanno riferimento delle *classi di appartenenza* che per l'area umanistica sono sei: 1) scienze umanistiche, 2) storiche, 3) filosofiche, 4) della formazione, 5) della comunicazione e spettacolo, 6) lingua e letteratura straniera moderna.

Gli obiettivi di questo riordino sono stati fissati nel 1998 con una dichiarazione congiunta sottoscritta da Italia, Francia, Germania e Gran Bretagna per "L'armonizzazione dell'architettura dei sistemi di istruzione superiore in Europa".

La riforma che è stata intrapresa è complessa e la serie di interventi settoriali e parziali rende ancora difficile cogliere le linee essenziali di un progetto unitario. Certo è che, con il futuro delle ricerca e dell'insegnamento superiore, sono in gioco le sorti dell'istituzione universitaria in quanto tale.

In attesa della imminente approvazione dei decreti d'area questo numero del Notiziario offre alcuni contenuti e riflessioni significative di pastorale universitaria pubblicando una parte del materiale che è stato prodotto in occasione di iniziative promosse dall'Ufficio Nazionale nel corrente anno accademico: il V Incontro per docenti universitari dell'ottobre scorso dal titolo "L'identità del docente universitario: responsabilità scientifica, rapporto con gli studenti, aspettative della società"; l'Incontro per operatori di pastorale universitaria del novembre scorso.

In apertura viene riportato il discorso di Giovanni Paolo II nella recente visita all'università degli studi di "Tor Vergata" (29 aprile 1999). Tra le informazioni e cronache c'è il testo di presentazione del Giubileo Mondiale dei docenti universitari (4-10 settembre 2000).

Mons. A. Vincenzo Zani

II
V Incontro Nazionale dei Docenti universitari cattolici

L'identità del docente universitario: responsabilità scientifica, rapporto con gli studenti, aspettative della società

Roma, 9-10 ottobre 1998

Il progetto culturale orientato in senso cristiano e l'università

Prof. Francesco BONINI

In primo luogo un ringraziamento per questa occasione di prima verifica del lavoro per il progetto culturale.

Non sarà questa evidentemente una relazione, ma piuttosto un contributo di informazioni al dibattito che caratterizzerà questo incontro. Tenterà di toccare tre punti:

- alcune linee di definizione del progetto culturale alla luce di un anno di lavoro
- alcune linee di contenuto del progetto culturale
- l'università come risorsa e come terreno strategico per lo sviluppo del progetto culturale.

0. Il progetto culturale orientato in senso cristiano, questa complessa intrapresa che caratterizza la Chiesa in Italia disegna infatti prima ancora che una ben compaginata serie di contenuti, soprattutto una tensione, una esigenza.

Lo stesso Presidente della C.E.I., parlando ai rappresentanti delle associazioni e dei movimenti lo scorso giugno, ha detto: "non dobbiamo assolutamente ritenere di possedere già una cultura orientata in senso cristiano matura e adulta, che sarebbe soltanto da proporre e da comunicare"[1]. E nello stesso tempo Giovanni Paolo II, all'Assemblea della C.E.I., aveva collocato il progetto come uno dei modi per dare crescente concretezza al compito della nuova evangelizzazione, e lo aveva definito "in primo luogo un progetto di evangelizzazione delle varie culture, affinché Gesù Cristo sia il punto di riferimento decisivo dei pensieri e dei comportamenti personali e

[1] C. Ruini, *Riflessione introduttiva*, in *Quaderni della Segreteria Generale C.E.I.*, a. II, n. 21, settembre 1998, Incontro delle Aggregazioni laicali, p. 11. D'altra parte, come ha osservato lo stesso cardinal Ruini nelle Conclusioni del Convegno Ecclesiale di Palermo, sottolineando il radicamento cristologico del progetto, Cristo ci dà "un'immagine e un'interpretazione determinata dell'uomo, un'antropologia plastica e dinamica capace di incarnarsi nelle più diverse situazioni e contesti storici, mantenendo però la sua specifica fisionomia, i suoi elementi essenziali e i suoi contenuti di fondo. Incarnare e declinare nella storia - per noi nelle vicende dell'Italia di oggi - questa interpretazione cristiana dell'uomo è un processo sempre aperto e mai compiuto" (n. 7).

sociali". Viene così riassunta la tensione della Chiesa italiana nel dopo-concilio, la storia della Chiesa in Italia in questi decenni accelerati, su cui non è possibile qui evidentemente soffermarci[2]. Se non per notare, come ha fatto il Cardinal Martini, proprio a proposito del progetto culturale, nel discorso di Sant'Ambrogio del 1996, che si tratta di una questione di respiro europeo[3].

C'è dunque questa tensione alla ricapitolazione, ma c'è anche la consapevolezza che non è possibile realizzarla come arroccamento, o semplice gioco di rimessa, o riproposizione, ma deve essere spinta in avanti, proprio in questo orizzonte contraddittorio e frammentato: "Si tratta di risanare e fare progredire la cultura del soggetto e delle libertà, facendo valere all'interno di essa il legame costitutivo che sussiste tra verità e libertà, soggetto ed oggetto".

Evidentemente questo impone di fare i conti con il cosiddetto post-moderno.

C'è dunque innanzi tutto uno sforzo critico da compiere, accanto a quello più propriamente di elaborazione, e c'è l'impegno a sintonizzarci sul cambiamento, ponendo ad esso le istanze essenziali. Il progetto culturale nasce proprio in questo passaggio di fine secolo, tenendo conto della crisi di tante certezze, dalla difficoltà di maneggiare categorie e valori, la complessa vicenda della post-modernità, e l'altrettanto confusa e complessa domanda di innovazione. Sul versante ecclesiale indubbiamente il Giubileo riassume questa dinamica. Ed in questo senso può essere una occasione preziosa.

1. Nella definizione del progetto culturale[4] e nella pratica esperienza dei primi mesi di lavoro ne risalta la *"polivalenza"*. Bel concetto, seducente, ma assai impegnativo.

Il lavoro del primo anno è stato proprio caratterizzato dal recensire questa polivalenza: incontrare, fare incontrare, dare vita ad occasioni, sui molteplici livelli, per molteplici interlocutori. L'avvio delle trasmissioni dell'emittenza satellitare, incontri, pubblicazioni.

Si sono così progressivamente chiariti soggetti, metodo, obiettivi. Si sono anche superate, nel concreto, le molteplici obiezioni che al progetto erano state portate.

[2] Si rinvia ad A. Riccardi, *La Chiesa italiana negli ultimi trent'anni. Magistero, orientamenti pastorali e vita della comunità cristiana, in Cattolici in Italia tra fede e cultura. Materiali per il progetto culturale*, Milano, Vita e Pensiero, 1997, pp. 3-22.

[3] *Il Regno-Documenti*, 3 (1997), pp. 113-116.

[4] Presidenza della Conferenza Episcopale Italiana, *Progetto culturale orientato in senso cristiano. Una prima proposta di lavoro*, n. 2: "Il progetto culturale è una dinamica di ricerca, di risposta, di proposta e di comunicazione; è un processo, teso a far emergere il contenuto culturale dell'evangelizzazione, anche quale apporto qualificato dei cattolici alla vita del Paese".

D'altra parte questa polivalenza si radica nel *soggetto* del progetto culturale orientato in senso cristiano, che è il popolo di Dio che oggi vive in Italia, incarnato nelle sue concrete condizioni storiche, il popolo di Dio *in missione*. È la Chiesa comunione in tutte le sue molteplici e complesse articolazioni. Con gli evidenti problemi che questo pone, ma anche con la possibilità che questa ricchezza di articolazioni possa essere in grado di rapportarsi ai molteplici soggetti di una società complessa. Abbiamo sotto gli occhi la storia recente, di divisioni, di contrasti, che hanno avuto anche una sponda politica. Ma si intravedono molteplici segnali positivi. Indubbiamente c'è molto da fare soprattutto sul versante dei laici, per ritrovare capacità di iniziativa, di imprenditorialità. Si pensi alla recente beatificazione di Giuseppe Tovini, agli impegnativi discorsi tenuti in quella sede.

Ritorna l'affermazione di Palermo ad evitare una "diaspora culturale dei cattolici" e la constatazione, che diventa programma, che oggi non è il tempo della conservazione dell'esistente, ma della missione. Si parla di Chiesa "estroversa". E questo ovviamente invita a nuove forme di iniziativa e di presenza dei laici, sui problemi, nelle situazioni, proiettati più verso l'esterno che all'interno della Chiesa.

Le modalità di sviluppo del progetto non possono dunque non richiamare un metodo di lavoro aperto e fortemente interattivo, e configurarsi come una grande opera di comunicazione. Ha bisogno di esempi, occasioni di incontro, di confronto e di dialogo, opere ed iniziative che manifestino questo clima e questo impegno.

Nello stesso tempo si pone con evidenza la necessità di identificare uno schema di contenuti, che sostanzino questo movimento, che lo orientino appunto in senso progettuale e propositivo.

2. Il carattere aperto del progetto culturale invita a delinearne *i contenuti* non tanto in termini sistematici, ma disegnando un percorso, una coordinata serie di spunti, che contribuisce a delineare un orizzonte sintetico. Certo c'è una sollecitazione forte del magistero a recuperare una visione unitaria e organica del sapere, come traspare dall'enciclica *Fides et ratio*. Ma c'è anche la consapevolezza della frammentazione. C'è un percorso sapienziale e cultuale che siamo chiamati ad intraprendere. Si possono così identificare tre livelli, o più esattamente tre linee, che contribuiscano a delineare quell'orizzonte sintetico su cui avviare lo sviluppo del progetto culturale orientato in senso cristiano.

La *prima linea* riguarda la trasmissione del messaggio cristiano da una generazione all'altra in tutto l'arco del suo sviluppo fino alla forma compiuta della fede che dà testimonianza di sé. Ha ancora senso porsi una domanda sul senso?

Non sono qui solo in gioco le essenziali funzioni della pastorale, ma anche le grandi questioni sul senso, e l'istanza viva di una spiritualità a misura della società e della cultura di oggi.

La *seconda linea* è relativa ad alcune emergenze, pastorali, sociali e culturali. Ne spiccano tre: famiglia e problemi della vita, dalla sua origine al suo termine naturale, scuola e problemi dell'educazione e forse insieme anche della comunicazione sociale, lavoro e sviluppo economico.

Sono questioni di particolare concretezza ed urgenza in quanto la persona – come singolo ed in società – è oggi in gioco in termini nuovi. Sono i grandi temi della persona incarnata. Al di là delle evidenti implicazioni pratiche, politiche, legislative, istituzionali ed economiche, occorre innanzi tutto riuscire a mettere a fuoco questi temi nella prospettiva dell'antropologia cristiana.

È questo un tema da approfondire nella direzione del suo integrarsi, appunto nel concreto dei problemi, con gli sviluppi della dottrina sociale, a motivare non solo l'impegno pastorale ed associativo in queste frontiere, ma anche a disegnare, sui principi dell'antropologia e della dottrina sociale, una rinnovata capacità di interpretazione e di azione dei cattolici nella storia.

Nella moderna società pluralistica convivono molte visioni dell'uomo e della società, di fronte alle quali lo Stato deve rimanere neutrale. La visione del credente nasce storicamente dalla fede ed è sempre connessa alla fede (*GS* 22: Cristo svela pienamente l'uomo all'uomo e gli fa nota la sua altissima vocazione). Proprio il carattere dinamico e non auto-referenziale dell'identità cristiana permette di affermare che dalla fede viene una intelligenza e una comprensione più profonda della realtà stessa dell'uomo. Si tratta di un punto di vista realista e concreto, che in realtà è comune a tutti, e non è riducibile ad un peculiare punto di vista. Questo dunque ci esorta ad andare oltre quel relativismo che, secondo la *Centesimus Annus*, 46 e la *Veritatis Splendor*, 101, costituisce una minaccia per l'autentica democrazia.

E motiva il lavoro di elaborazione e di proposta, con la consapevolezza di potere proporre a tutti le istanze della dottrina sociale cristiana, che hanno una validità generale perché sono fondate su ciò che è proprio dell'uomo in quanto tale, e non soltanto su qualche peculiare caratteristica dei cattolici.

Siamo così introdotti ad una *terza linea* di contenuti del progetto culturale, relativa ad alcuni grandi temi, su cui esercitare un impegno specificamente orientato alla ricerca, ma anche intorno al quale organizzare occasioni di confronto, di riflessione e di dibattito. Questo lavoro di ascolto, di recensione, ha dato come esito la proposta di tre grandi questioni, che da sempre caratterizzano l'avventura della fede ed il suo incontro con le culture, e, nel concreto, il dia-

logo del credente con il non credente: la libertà, la verità e l'interpretazione del reale. Sono state così delineate tre piste di ricerca rispettivamente così definite:

- libertà personale e sociale in campo etico;
- identità nazionale, identità locali, identità cristiana;
- l'interpretazione scientifica del reale.

Perché una riflessione sulla libertà? Perché oggi la *libertà* è nuovamente in discussione, in particolare nel campo etico: ritorna la domanda sul limite, sul relativismo, sul potere, sulla relazione: la relazione della libertà alla grazia di un'altra libertà.

Di qui la questione sull'*identità*, a partire dalla constatazione dell'alta e crescente soggettività individuale, dalla nostalgia e dalla deriva di molte delle identità collettive che hanno caratterizzato la storia più recente. Questo concetto, da un punto di vista cristiano presuppone proprio l'instaurarsi di un rapporto tra Dio e l'uomo: un rapporto che è reso possibile solo dall'apertura reciproca, ed offre la condizione di possibilità per istituire una relazione autentica. E dunque anche per affrontare le molteplici questioni, relative tanto all'identità cristiana, ma anche all'identità nazionale, a quella locale, in un orizzonte che tende sempre più a dilatarsi, ma anche ad appiattirsi.

Molti sono i legami che connettono questi due temi con il terzo, sull'*interpretazione del reale*. Le antiche, radicali questioni filosofiche intorno alla verità ed alla realtà, di fronte agli sviluppi scientifici e tecnologici reclamano una considerazione nuova, una sorta di "tavola rotonda" dei saperi, che ha come comune denominatore questa ricerca del vero che non può che qualificare la cultura, ed oggi apre nuovi, imprevisti e più larghi orizzonti, oltre che sollecitare una apertura fiduciosa e positiva alle scienze, alle tecnologie.

Il compito che abbiamo davanti si configura come un grande dialogo, a molte voci, un'opera insieme di elaborazione rigorosa ed innovativa e di comunicazione, anzitutto personale e capillare. Essa deve qualificare in modo sempre più alto la ricerca e la produzione culturale e, nello stesso tempo, aiutare la pastorale "ordinaria" a divenire più attenta e consapevole delle trasformazioni culturali che stiamo vivendo, per essere in grado di interagire positivamente con esse. In concreto tutti devono essere opportunamente messi in condizione di interpretare e vivere in una prospettiva più espressamente cristiana tutte le responsabilità e le situazioni, che presenta una realtà cultuale e sociale sempre più accelerata, complessa e sfaccettata.

Dal punto di vista operativo saranno mantenute ed approfondite le occasioni di incontro, tra le persone impegnate nel mondo della cultura, le associazioni ed i movimenti ecclesiali, tra i centri culturali, sviluppando e supportando la figura del referente diocesano per il progetto culturale.

Tutti i diversi soggetti ecclesiali e culturali sono evidentemente invitati a sviluppare l'elaborazione dei contenuti del progetto, con la consapevolezza di un lavoro comune, e anche delle diversità, delle specificità.

Il Servizio Nazionale per il progetto culturale lancerà per il 1999 un programma di ricerche finalizzate sui tre temi della libertà, dell'identità e della interpretazione scientifica del reale, affidandolo a qualificati gruppi di ricerca.

Ritorniamo così alle due finalità del progetto culturale: rendere più motivata e incisiva la pastorale ordinaria, stimolandola ad assumere consapevolmente il rapporto tra fede e cultura; dare sostengo ai fedeli laici nel compito loro proprio di esprimere la fecondità della fede nella vita familiare e sociale, nella ricerca scientifica e filosofica e nell'arte.

3. Qui risalta evidentemente un forte appello all'università ed a coloro che vi operano.

Altri autorevolmente interverranno sull'università. Ci troviamo certamente ad un incrocio complesso, come potrebbe emergere in modo plastico se confrontiamo il volume di Giuseppe Tanzella - Nitti, *Passione per la verità e responsabilità del sapere. Un'idea di università nel magistero di Giovanni Paolo II*, pubblicato da Piemme da pochi mesi, con le sollecitazioni che ci vengono dal dibattito attuale sull'università, ad esempio quelle raccolte nel n. 4/98 della rivista "Il Mulino".

L'università, e gli universitari, oggi più che mai si trovano (spiazzati, in gran parte) all'incrocio di diversi assi spaziali e temporali.

In nome dell'autonomia non ci si può più astrarre dal territorio. Ma evidentemente i circuiti non sono più nemmeno soltanto nazionali. Si pensi solo al sistema della valutazione. Con il risultato di produrre una coesistenza (ed uno sdrucio, in termini evangelici) tra vecchio e nuovo, tra logiche diverse e conflittuali.

Come gli spazi, così anche i tempi, registri temporali diversi coesistono e si contraddicono: i tempi lunghi delle ricerche o delle carriere, urtano con quelli sincopati del dibattito e della comunicazione di massa, della concorrenza o delle finalizzazioni al mercato.

I corto-circuiti (e le frustrazioni) sono evidenti, come d'altro canto sono evidenti le potenzialità.

L'idea di *universitas* non è meno ambiziosa di quella del progetto culturale orientato in senso cristiano. Ma l'*universitas* non può che declinarsi in maniera nuova. Due coppie di parametri possono essere sottolineati, che sono anche quelli che abbiamo rilevato nell'intrapresa del progetto culturale:

- il necessario presupposto della qualità / il necessario corollario dell'organizzazione;
- l'aumento esponenziale delle nozioni e delle specializzazioni / la necessità della sintesi, o almeno di criteri per organizzarle o comunque per orientarsi.

Ritorna la questione prima ricordata della unità e della frammentazione dei saperi che rinvia all'antropologia[5].

Queste sono evidentemente anche questioni cruciali per lo sviluppo del progetto culturale.

Inoltre parlare dell'università, al di là della realtà di una struttura ormai sempre più complessa, significa porsi il problema della formazione di nuove élites culturali e della socializzazione, dell'incontro e del reciproco riconoscersi dei cattolici. Un passaggio necessario per lo sviluppo, in forme necessariamente nuove, di un cattolicesimo radicato nella storia e nella vita del popolo.

In una università che cambia, ma che non ha chiara la direzione del cambiamento, il progetto culturale della Chiesa e dei cattolici può rappresentare, per i cattolici nell'università, ma anche per quanti nell'università si pongano il problema della cultura, una occasione. Ed un pungolo. Per superare vecchi complessi e riflessi, sia pure con grande consapevolezza dei limiti e della modestia dei mezzi.

Le maglie larghe, ma insieme la determinazione con cui è stato concepito il progetto culturale, la sfida a misurarsi sul terreno della libertà, della verità, dell'intelligenza e dunque della carità, ed insieme la disponibilità che è stata ribadita a mettere in atto degli strumenti di servizio, di supporto, può fare del progetto, anche intorno all'università una occasione per riconoscersi, per incontrarsi, per discutere, per costruire fatti, opere, per sviluppare una imprenditorialità culturale, ed insieme per misurarsi con le grandi questioni, con questa istanza di sintesi, di visione unitaria e sapienziale, dunque non ideologica del sapere e dei saperi che è esigenza avvertita.

Siamo in un momento di passaggio nella storia dell'Italia, ricco di incognite e di potenzialità. Il Giubileo, nel suo nucleo più autentico, ci richiama ad un esercizio culturale e spirituale esigente, ma anche assai urgente: ricapitolare e rilanciare la vita di fede e la testimonianza credente nella serenità e nella concretezza del dialogo.

Il progetto culturale può rappresentare una occasione per un lavoro comune, ponendo con libertà le questioni e cercando risposte serene, convincenti ed appassionanti.

[5] Si vedano in *Cattolici in Italia tra fede e cultura*, cit., pp. 135-172, i contributi di L. Alici e F. Botturi, rispettivamente dedicati a *Cultura post-moderna e visione cristiana dell'uomo* e a *La categoria della secolarizzazione: dalla modernità al nichilismo e al neopaganesimo* e quello di P. Coda, *Per un'antropologia trinitaria*, pp. 193-202.

L'identità del docente dalle origini dell'università ad oggi

Prof. Armando Rigobello

1. Le notevoli trasformazioni in atto nella struttura e nell'idea stessa di università si ripercuotono naturalmente sull'identità del docente universitario. Si tratta di una varia e complessa problematica che diventa ancora più complessa se ci chiediamo quale accentuazione assumano i temi se trascritti nella ricerca scientifica e nell'impegno formativo-didattico del docente che ispiri il suo pensiero e la sua testimonianza alla fede cristiana.

2. L'università, istituzione estranea al mondo classico antico, è una tipica istituzione medievale. Essa nasce dalla duplice esigenza culturale determinata dall'impatto della fede cristiana con la cultura. La prima di queste esigenze nasce dal rapporto tra ricerca autonoma e verità rivelata. Il rapporto è problematico ma tuttavia si impone un chiarimento che investe la concezione cristiana dell'uomo. Nel cristiano infatti sono compresenti la razionalità e la libertà da un lato, l'accoglimento del messaggio di salvezza dall'altro. Problemi collaterali, ma decisivi per la vita dell'università, sono quelli del rapporto tra ricerca scientifica e potere costituito, sia ecclesiastico che laico.

3. Il discorso va ulteriormente specificato in prospettiva storiografica poiché il concetto stesso di università è andato notevolmente evolvendosi dal suo sorgere nel Medio Evo fino alla concezione moderna dell'istituto universitario ed alle trasformazioni contemporanee. L'università nelle sue origini è *universitas*, ossia associazione, corporazione o meglio insieme di comunità di docenti e di studenti, luogo di incontro e di confronto, sia sul terreno scientifico che su quello esistenziale: la ricerca in comune (la disputa) e l'esercizio della testimonianza. Le università medievali sono quindi a base personale, più che università degli studi sono *universitates* di persone unite dalla comune condizione di maestri e di scolari. Il docente inoltre non è il professore pubblico ordinario dell'università moderna, ma è un maestro che legge la Sacra Scrittura e le *Auctoritates* antiche e patristiche e le interpreta. Il vero maestro è altrove. La discussione è inoltre parte rilevante della vita universitaria e, nelle celebri *quaestiones quodlibetales*, l'iniziativa nel proporre gli argomenti è degli studenti. Dal mes-

saggio cristiano, in modo implicito e talvolta esplicito, discendono il rapporto gerarchico e di esercizio del potere accademico che sono notevolmente diversi dal modo di concepire la gerarchia e il potere nell'università moderna.

4. L'università moderna è *universitas studiorum*, non tanto unione personale, quanto piuttosto organizzazione unitaria del sapere ove i vari saperi sono tra loro complementari e costituiscono una visione universalistica del sapere stesso attraverso una convergenza in un analogo procedimento metodologico. L'università diventa inoltre un pubblico servizio e il professore, pubblico ed ordinario, assume il ruolo di sacerdote laico del sapere. La sua figura ideale è quella tracciata da Wilhelm von Humboldt che si riassume nel motto *Freiheit und Eisamkeit*, libertà e solitudine. Libertà di ricerca in assoluta criticità, libertà garantita dallo Stato, e isolamento come conseguenza del necessario distacco da interessi particolaristici. Siamo di fronte ad un indirizzo molto diverso da quello dell'università medievale.

5. Contro la concezione moderna di università insorge la contestazione studentesca della primavera del '68. Si riprese, in forme radicali e con ben diversi contesti ideali di riferimento, alcuni motivi propri della università medievale: la rilevanza dell'associazionismo universitario, il ridimensionamento della figura del docenti, alla lezione accademica viene contrapposto il seminario autogestito. Posizioni radicali, di certo, ma che denunciano una profonda crisi della cultura e della sua espressione universitaria.

6. L'università oggi è alla ricerca di un nuovo rapporto con la società civile in cui opera e risente della crisi del contesto culturale di cui è istituzionalmente espressione. Gli equilibri culturali sono profondamente alterati. Da un lato, si è determinata una diaspora dei saperi (compromettendo il concetto stesso di *universitas studiorum*), dall'altro, si riunificano attorno ad un formalismo metodologico (su cui si appiattiscono nell'impersonale comunità, le *universitates*). La soluzione di questi problemi da un lato è teorica (un nuovo modo di intendere l'universo dei saperi, la enciclopedia delle scienze, il loro rapporto con l'*humanitas* e con i nuovi temi morali), dall'altro è pratico-organizzativo (il nuovo assetto degli studi universitari, le riforme di struttura).

7. Di fronte a questa situazione, pur nell'assenza di un progetto compiutamente elaborato, appare particolarmente opportuno porre al centro del discorso due affermazioni che si rifrangono poi nei singoli problemi: *l'origine cristiana dell'idea stessa di università; il volto personale dell'università delle origini.*

Per quanto concerne la prima affermazione va ricordato come l'università sorga nel Medio Evo dall'esigenza di una *fides quaerens intellectum* e quindi come dia luogo a soluzioni dei problemi della libera ricerca non solo sul terreno della coscienza religiosa, ma pure sul piano culturale: la comune matrice nella *fides* costituisce un termine unificante delle autonome ricerche che l'intelletto va compiendo, un orientamento unitario pur nell'esercizio critico più rigoroso. Sul piano etico-politico un intelletto (ossia una ricerca critica) sollecitato da una fede non ripiegata su vuoti formalismi o in meri tecnicismi, ma mantiene fecondi rapporti con la realtà umana, con le comunità territoriali e con i gruppi sociali all'interno dei quali le università vivono.

8. Il volto originario dell'università è, come si è detto, quello che discende dalla sua base personale, comunitaria, pure essa di origine cristiana (fraternite, corporazioni, *universitates docentium* e *universitates scholarium*). L'intreccio di questa complessa natura istituzionale ed esistenziale richiede una nuova *spiritualità sapienziale*. Su questo piano il docente cristiano può recare un notevole contributo.

Nel delineare questa spiritualità potremmo ricordare una frase programmatica ed esortativa di Alberto Magno, tratta dal suo commento al II libro della *Politica* di Aristotele: *In dulcedine societatis, quaerere veritatem*. Due elementi concorrono a disegnare il quadro: la dolcezza della vita in comune e la ricerca della verità. Certamente omologare la *dulcedo* ai rapporti accademici e alla, pur legittima, concorrenza, è alquanto difficile. Ma qualche eco di quella dolcezza può tuttavia risuonare nell'esercizio dell'esperienza in comune, nelle attività seminariali e fuori di esse. In quanto al *quaerere veritatem*, il problema sta tutto nell'accezione di *veritas*: essa può omologarsi ad una appartenenza intenzionale, ad una disponibilità. Anche senza riempire di contenuti precisi la parola verità, essa suscita ancora una tensione ideale, non cade nel vuoto neppure oggi.

9. La spiritualità tuttavia non va disgiunta né dal rigore della ricerca, né dall'impegno nell'istituzione. Il rapporto tra fede e ricerca va approfondito nel senso della citata frase di sant'Anselmo, magari completandola con la celebre constatazione di sant'Agostino: *Fides quaerit, intellectum invenit* (*De Trinitate*, 15, 2, 2). In quanto all'impegno nell'istituzione occorre una disponibilità a rivedere atteggiamenti consolidati, espressione di una gloriosa tradizione, ma di cui l'evoluzione culturale ha messo in luce i limiti. Pur nella consapevolezza dei grandi valori della tradizione universitaria moderna e nel ricordo della genesi medievale dell'istituzione universitaria (che costituisce come un articolato messaggio della fede cristiana al mondo della cultura ed alle dinamiche della sua formazione), l'intelligenza

della situazione impone di rivedere il passato e di aprirsi alle nuove condizioni di cultura e di vita.

L'università e, per essa, i maestri che vi insegnano sono interpreti di una situazione e mediatori di una tradizione. Il docente che intende testimoniare, nella comunità scientifica come nel suo magistero tra i giovani studiosi, non può attardarsi nel rimpianto per una università che è divenuta impossibile, deve aprirsi generosamente al futuro.

Università tra ricerca e organizzazione

Prof. Antonio MORONI

"Chissà se il bruco, quando sente che la veste ormai consueta non gli si addice più e che tutto ciò a cui aveva creduto fino a quel momento perde progressivamente di significato, è consapevole della rivoluzione che lo aspetta. Chissà se quando si richiude temporaneamente su se stesso, nell'oscurità del suo bozzolo, in preda alla confusione e forse anche alla disperazione, si accorge che il caos in cui è immerso è in realtà una totale riorganizzazione al livello strutturale e funzionale della sua vecchia forma, da cui riemergerà con una nuova veste, una nuova vita, una nuova concezione del mondo. Ogni processo di profonda trasformazione in cui il vecchio non c'è più e il nuovo ancora non esiste è proprio questa la fase che stiamo attraversando anche noi su scala planetaria" (Una rivista giovanile nel 1993)

Queste espressioni che disegnano un rapporto esistenziale altalenante tra dramma e speranza, una situazione percepita come peso e come difficoltà a leggere la razionalità di un progetto e la mancanza del senso del che cosa ci sia al di là del muro configurano bene la storia di persone o di istituzioni dilaniate tra utopia e storia, tra progetto e quotidianità. La vicenda dell'università dal suo inizio nel 1200 ad oggi ne è stata e ne è un esempio tra i più significativi.

1. Aspetti teorici di inquadramento

Una riflessione sul tema *Università tra ricerca e organizzazione* richiede che preventivamente si espliciti a quale concetto di Università ci si riferisce. È mancata, infatti, nel nostro Paese una discussione pubblica, realistica ed adeguata ai tempi, sulle finalità che l'istruzione universitaria dovrebbe perseguire e sui mezzi e sulle strategie più idonee per realizzarle.

La concettualizzazione, più comprensiva per l'università attuale, è quella contenuta nella legge 382/80: *"L'università è la sede dell'elaborazione e della trasmissione critica del sapere"*. Essa si rifà alla concezione di sinergismo, nell'università, tra ricerca e insegnamento quale è stata formulata da W. Von Humboldt nel progetto da lui realizzato tra il 1808 e il 1810 per l'Università di Berlino.

La definizione della 382/80 non è andata oltre. Ma per la storia è doveroso ricordare che essa è nata da una riflessione iniziata negli anni '60 e approfondita nel '68 e negli anni '70 in varie sedi dove con l'aggettivo *"critico"* si intendeva sollecitare l'università ad *operare come sistema aperto ad una* innovazione permanente in rapporto ad alcuni parametri di base: *l'evoluzione dell'identità culturale, politica ed economica della società, la rilettura della deontologia del professore universitario, il ruolo e lo statuto degli studenti entro l'università.*

È importante individuare gli indirizzi dell'evoluzione che questi parametri hanno presentato nei secoli anche per cercarvi le radici della crisi che percorre la società postmoderna insicura e frammentata e individuare i nuovi compiti dell'università come sede di una proposta di una cultura alternativa.

Le prime università, già alla nascita nel sec. XII, appaiono caratterizzate da una visione enciclopedica del sapere, da una naturale interdisciplinarietà, da una comunità studentesca ad indirizzo in molti casi internazionale[1] e direttamente coinvolta nella gestione dell'università.

L'avventura intellettuale delle prime università, istituzioni che non si sono sviluppate in forza di logiche interne, ma operando costantemente come sistema aperto al confronto con le forze extramurali, ha raggiunto il culmine nel 1200. Nate e cresciute come realtà autonome, senza sede, né strutture stabili di professori e di studenti, le università sono diventate referenti autorevoli nei riguardi dell'autorità civile e religiosa e in essa professori e studenti hanno preso coscienza del *ruolo dell'intellettuale e della professionalità del lavoro intellettuale.*

Al duecento è seguito, nei secoli XIV e XV, un periodo grigio, certamente meno innovativo, ma non meno importante per l'università.

Nella generale evoluzione della società, avvenuta in questi secoli, le università hanno esercitato un ruolo pubblico più limitato, ma tale da suscitare sospetti, solo per il fatto di esistere, nelle Signorie, nei liberi Comuni e nelle nuove dinastie nazionali, che hanno operato un controllo sopra gli statuti dell'autonomia universitaria facendoli confluire nel diritto comune della società in cui operavano: questi interventi hanno condotto ad una fondamentale trasformazione degli indirizzi dell'organizzazione del lavoro intellettuale e ad un graduale passaggio dell'università *da sistema aperto a sistema chiuso.*

L'università, mano a mano che ci si allontana dal '200, perde le sue connotazioni di indipendenza dalla società, è concepita sempre più in funzione di un determinato ordine sociale e il suo compito

[1] All'Università e prima ai monasteri, si deve riconoscere di aver salvato l'unità della cultura europea e di averla trasmessa all'età umanistica, arrichita di alcuni valori fondamentali comuni, attraverso rotte lungo le quali viaggiavano, con le merci, uomini e idee.

diventa quello non di sollecitarne l'evoluzione, ma di conservarlo e di farlo funzionare al meglio possibile, illuminando il potere religioso e politico con i propri consigli.

L'umanesimo rinascimentale con il quale le università, chiuse in un'organizzazione statica del sapere, non hanno sviluppato quella forte interazione che le avrebbe stimolate all'innovazione, deprezzava l'idea dell'insegnamento come attività e del sapere come lavoro. In questo contesto si consuma la *divaricazione tra lavoro intellettuale e insegnamento*[2].

L'università appare sempre più lontana dall'atmosfera dinamica, intellettualmente e socialmente aperta, che aveva caratterizzato le Università del '200.

Si assiste all'esclusione dei poveri (ancorché non completa) dalle Facoltà superiori e dai Diplomi verso studi più bassi e di mediocre rilevanza e all'obbligo degli studenti di risiedere nei Collegi, istituzione che nel corso della sua evoluzione ha contribuito al degrado dell'autonomia universitaria e ad approfondire la separazione tra gli studenti dotati di mezzi e gli altri studenti abbandonati a se stessi.

Sorgono edifici per le lezioni, per le riunioni e per la biblioteca[3]. Il sapere tende ad essere considerato, non diversamente da altri beni, possesso del maestro spesso caratterizzato da mediocrità e conservatorismo.

Si tratta di alcuni dei tanti aspetti che rappresentano i fattori *non di un degrado*, ma di *una crisi del modello dell'Università del '200 e della transizione all'Università rinascimentale e all'Università dell'età moderna* problematica e spesso conflittuale a livello di vertici (gli studenti tendono – in linea di principio – a scomparire come componente attiva e diventano fruitori di servizi).

Nel 1447, con la creazione *dell'Università di Tubinga* scompare la corporazione dei professori e degli studenti cui succede una strut-

[2] «C'era il vecchio disprezzo per il lavoro manuale: già nel duecento S. Tommaso, una volta tanto d'accordo con i secolari, aveva sostenuto l'incompatibilità di attività fisiche e intellettuali. Questa convinzione sopravvisse nei secoli seguenti ed ebbe le conseguenze peggiori nelle facoltà di medicina. Il carattere essenzialmente libresco e teorico dell'insegnamento medico si accentuò alla fine del Medioevo almeno nelle facoltà dell'Europa settentrionale, per quanto la dissezione fosse un esercizio se non abituale almeno normale a Bologna e a Montpellier. Amaldo da Villanova (? 1311), professore di medicina a Montpellier, spirito libero, alquanto eretico e alchimista, ironizzava: "Ricordo di aver visto un medico a Parigi eccellente in artes, naturalistica, logico e teorico perfetto. Ma in medicina non sapeva fare un clistere né ordinare una cura precisa". I medici si rifiutavano formalmente di operare, respingendo la chirurgia al rango delle attività artigianali, mentre fra gli stessi chirurghi si registra la separazione fra chirurghi propriamente detti, associati alla facoltà di medicina presso la quale seguivano alcuni corsi, e i semplici barbieri che praticavano gli interventi banali e ai quali era negata ogni qualificazione intellettuale» (Verger 1988).

[3] A Bologna sono state costruite aule nel 1400 e l'Archiginnasio nel 1500.

tura diretta al conseguimento di certi gradi di *maitrise*, condizione per accedere ad una professione assai più di quanto non fosse una istituzione di pura conoscenza.

Può essere significativo riflettere su un caso paradigmatico di evoluzione degli indirizzi culturali che hanno percorso l'università dalla sua origine ad oggi: *la percezione-concezione della realtà e dei metodi per analizzarla.*

Nelle università medioevali lo studio della natura (la filosofia naturale, mai disgiunta dall'attenzione agli esseri umani) ha seguito il *paradigma olistico prescientifico, spesso culturalmente alto, che si rifaceva preferenzialmente ad Aristotele* e che ha pervaso la cultura della civiltà rurale del Paesi industrializzati fino agli anni '50.

L'epoca moderna è iniziata in Europa a partire dal secolo XVII con la rivoluzione scientifica e con una riflessione filosofica e socio-economica in rapido cambiamento preceduta (già nel secolo XVI) da una forte innovazione della ricerca sulla storia naturale sviluppata specialmente nelle Accademie.

Il metodo scientifico, sviluppatosi nel corso dei secoli XVII e XVIII, ha riguardato, sostanzialmente, la riduzione della realtà da analizzare ai fattori che la compongono, ed ha assegnato l'analisi di ogni fattore ad una disciplina specialistica. Il metodo scientifico ha prodotto conoscenze, metodologie e tecnologie di straordinario valore teorico (ne è esempio la formazione delle discipline), oltre che una graduale, benefica ricaduta di esse sulla crescita della qualità della vita delle comunità umane.

Ma ne ha rivestito una potenziale capacità distruttiva la famosa sesta regola, elaborata da Cartesio nel trattato *"Regulae ad directionem ingenti"*, relativa alla *scomposizione analitica dei complessi in parti semplici. Una regola* che, sono parole di Cartesio, *evidenzia il principale segreto dell'arte nonostante la sua evidente banalità* e che *rappresenta la fondazione nell'essere (le nature semplici sono ciò che è di più assoluto)*. In tal modo Cartesio ha trasformato il contenuto rappresentativo delle idee in una realtà oggettiva e con lui il *riduzionismo* da metodo scientifico è diventato una *cultura*, o meglio una *ideologia*[4] con cui interpretare tutte le realtà. La natura complessa dei sistemi viventi, realtà fragili e complesse, naturali ed umane sono state rappresentate come una sommatoria meccanicistica e atemporale di fattori e il metodo di analisi di essi come una organizzazione frammentata di saperi specialistici dove ogni disciplina opera in modo rigidamente separato dalle altre. È stato ignorato, in tal modo, ciò che si trova tra le parti del sistema complesso, cioè i rapporti che collegano tra di loro i fattori stessi fino a ricostituire *quell'organizzazione* che

[4] Lettré 1863-1869 - Dictionaire: "Ideologia è la scienza delle idee considerate in se stesse vale a dire con fenomeni dello spirito umano".

corrisponde alla natura di ogni realtà complessa, sia che si tratti di sistemi naturali, che di sistemi artificiali come una città, un'azienda industriale, le classi di un sistema scolastico.

Nel sec. XVII, chiamato il grande secolo della didattica, spicca la pubblicazione nel 1640 del volume *Didactica Magna* di Comenio[5] che rappresenta una grande enciclopedia dell'insegnamento. L'Autore insiste sul realismo epistemo-pedagogico (cercare la Scienza non nei libri, ma nel cielo, nella terra, nelle querce e nei faggi), sul passaggio dal semplice al complesso, sul sistema, sul dovere morale e politico di diffondere la conoscenza. Le conoscenze, poi, dovevano essere disposte in modo tale da costruire una enciclopedia nella quale nulla si trovi che non sia nato dalla radice comune e non si trovi al suo posto: il che equivale all'affermazione che la natura lega tutte le cose con legami continui.

A partire dal sec. XVIII emerge una *nuova rivoluzione disciplinare*, grazie alla quale la divisione del sapere in campi omogenei e standardizzati costituirà la legge dello sviluppo della Scienza postgalileiana. La *specializzazione conoscitiva* diviene una condizione del progresso delle conoscenze e si rafforza ulteriormente la visione riduttiva. La *riunificazione della ricerca e della didattica* ha avuto, come effetto, la scomparsa di un corpo fisso di conoscenze, trasmesso quasi inalterato di generazione in generazione. *I paradigmi, l'insegnamento e le discipline*, verranno ormai a trovarsi subordinati alla ricerca e in tal modo viene rovesciata una tradizione millenaria.

I professori universitari percepiscono l'università come sede per la libera produzione e per l'insegnamento di conoscenze di elevato livello e così la pensano di loro e delle università amministratori pubblici, i cittadini, gli operatori economici e sociali.

Si deve a Darwin (sec. XIX) l'avvio di una ricerca in Biologia che ha dato corpo all'olismo scientifico precedendo di un secolo e mezzo il paradigma della complessità. Darwin accanto allo studio necessario, ma non sufficiente, dei fattori, sviluppa l'attenzione al sistema dei rapporti tra i fattori che caratterizza i viventi, recupera la dimensione temporale non presente nel paradigma riduttivo cartesiano – come uno dei fattori strategici del processo dell'evoluzione biologica.

Nulla cambia significativamente nel paradigma culturale delle università italiane ed europee fino agli anni '50.

Gli anni '60 hanno rappresentato un periodo di straordinaria rilevanza da un punto di vista dello sviluppo della ricerca scientifica

[5] Comenio (J. A. Komensky) 1640 - Ditactica Magna in Didactica opera omnia - Cunrad e Roy - Amsterdam 1657.

che ha prodotto nuove conoscenze e la ricaduta di queste sulla promozione della qualità della salute, sulla produzione di cibo, sulla qualità delle abitazioni, sullo sviluppo delle comunicazioni.

Ma, accanto alla soluzione di pesanti problemi, che la vecchia civiltà rurale non aveva potuto risolvere, la gestione di processi e di sistemi naturali ed umani con una metodologia riduzionista, con un comportamento umano di separatezza e di dominio e con una concezione economica di crescita illimitata, valutata soltanto con indicatori quantitativi, ha creato nei Paesi industrializzati, e via via anche in quelli emergenti, rifiuti, inquinamento, nuove patologie e il crollo di un sistema secolare di valori sostituito dal mito della sola quantità e dall'assenza del limite.

Quanto più veniva mercificata la professionalità, quanto più essa era indirizzata a servire ai meccanismi di produzione e di consumo, tanto meno è stato possibile percepirla come un modo di partecipare alla vita.

In un periodo nel quale era presente un diffuso benessere quantitativo, fondato sulla crescente quantità di beni e di servizi quale mai altre epoche avevano sperimentato, è cominciata l'età del disagio di vivere fino a sfociare nella tendenza al nichilismo verso la natura, la città e la stessa vita umana.

Questi aspetti hanno reso evidente l'*insufficienza della cultura riduzionista che ha caratterizzato la modernità*, a risolvere quel complesso sistema di problemi sociali, scientifici, economici che venivano emergendo in modo caotico e drammatico.

Ma l'università è stata assente da questo processo di cambiamento sia nelle sue strutture più rappresentative, sia da parte del corpo docente.

Chi ha fatto esperienza della vita sociale e universitaria di quel periodo ha presente l'accavallarsi di iniziative di amministratori pubblici, di sindacati, di Movimenti del volontariato: tutte attività che sfioravano soltanto, a livello di notizia, la quotidiana attività accademica.

L'università, organizzata in strutture disciplinari rigidamente chiuse, inidonea a rispondere a questo tumultuoso sistema di bisogni e a interpretarlo, ha affidato la soluzione di problemi complessi a questa o a quella disciplina in accordo al perdurare della cultura riduzionista. In questo clima che ha visto l'affermarsi del *predominio della competizione sulla cooperazione* anche nel campo della stessa ricerca scientifica, è nata la *dottrina delle due culture, scientifica ed umanistica, un'ipotesi che in un modo alquanto semplificatore, teorizzava l'esistenza di un fondamentale conflitto* tra scienza e cultura umanistica.

Questo fino al '68 (i mesi della "fantasia al potere per l'università") un tentativo degli studenti e di alcuni rari docenti di sollecitare l'università a considerare la realtà formata da fattori e dalle interrelazioni che li collocano nello spazio e nel tempo e ad aprirsi ai grandi

problemi del territorio. Essi hanno richiesto di partecipare alla dinamica dell'organizzazione della struttura universitaria e in ciò, significativamente, sull'esempio degli studenti del '200 che, attraverso le attività partecipative, avevano fortemente contribuito a creare l'università. Ma al Movimento del '68 non ha fatto seguito una riflessione profonda e serena da parte dei docenti universitari anche sugli stessi rischi di un'ulteriore marginalizzazione dell'istituzione universitaria che gli studenti avevano percepito e denunciato, ma che certo non spettava a loro risolvere, non disponendo del potere e dei meccanismi per l'innovazione.

Ad eccezione di alcuni casi, la struttura universitaria, passata l'emergenza, si è richiusa e sono diminuiti via via gli spazi di partecipazione, e ciò che è peggio, la determinazione degli studenti ad interessarsi dell'università. Ciò ha prodotto una crescente indifferenza della società civile verso l'università stessa e di una caduta dell'autorevolezza di essa, mentre si sono affermate altre forze nel campo della ricerca e della formazione. È triste e preoccupante per il destino dell'identità della struttura universitaria pensare, oggi, che una riforma di essa sia stata avviata a colpi di articoli della finanziaria a fronte di una dannosa frammentazione delle forze di ricerca entro l'università, in evidente difficoltà a formulare grandi progetti e significative proposte adeguate al ruolo dell'Istituzione in una società in profonda evoluzione culturale.

In questo contesto, in modo spesso sommesso per mancanza di mezzi idonei, si è sviluppata una ricerca sui processi e sui sistemi ambientali naturali ed umani, ancorché osteggiata dalla ricerca riduttiva e presentata da questa come ricerca di basso livello scientifico. In questo quadro studiosi di area scientifica (ad es. gli ecologi) di area umanistica (ad es. filosofi e letterati quali gli strutturalisti) e di area matematico-informatica hanno percepito la necessità di individuare un nuovo paradigma culturale, cioè un nuovo modo di organizzare il sapere con cui *superare la frammentazione delle conoscenze attraverso lo sviluppo del sinergismo tra paradigma riduzionista, indirizzato all'analisi e alla gestione e il paradigma olista orientato a relazione e sintesi nel quadro del paradigma della complessità.* Grazie al sinergismo di discipline, anche di differente area, si sono sviluppati indirizzi di ricerca e strutture di didattica significative che hanno assunto la denominazione di *discipline sintetiche* quali l'Ecologia e tutta la serie delle discipline che intorno ad essa si sono organizzate, lo Strutturalismo, l'Educazione ambientale, ecc.[6].

A fronte di una metodologia riduzionista che si è autoreferenziata come corretta interpretazione di tutta la realtà e che ha privile-

[6] Un ruolo fondamentale di stimolo all'Università hanno giocato le nuove Società Scientifiche con interessi rivolti all'ambiente.

giato i fattori rispetto ai rapporti che li collegano, diventa oggi strategico riportare il riduzionismo al suo ruolo di metodo, essenziale, ma non sufficiente per il processo di interpretazione della complessità.

In sostanza, l'epistemologia finora dominante in tutte le scienze, ha valorizzato la discontinuità rispetto alla continuità, le misurazioni *quantitative* di fattori che costituiscono la realtà complessa di fatti e di problemi ambientali rispetto alle analisi *qualitative* dell'informazione che li organizza in processi e in sistemi ambientali. Questa metodologia interpretativa è stata applicata tanto ai processi e ai sistemi ambientali, quanto alla società ed *alla stessa struttura della scienza*. In sostanza l'epistemologia delle scienze è stata dominata da una prospettiva a sistema chiuso che ha tolto valore alla nozione stessa d'interrelazione sistemica e da una concezione di una scienza "pura" che ha disconosciuto sia l'effettiva strumentalità e transitività di tutte le conoscenze (il valore di uso e di scambio di esse), sia la contestualità storica e sociale dell'istituzione universitaria.

L'epoca storica della modernità con i suoi splendori e le sue ombre è andata verso la dissoluzione e al suo posto si è venuto componendo il post-moderno, un periodo caratterizzato dalla caduta delle grandi ideologie, da una società marcata da incertezza, dalla mancanza di punti autorevoli di riferimento.

Si è ulteriormente approfondita la crisi del rapporto tra società e natura, ma contestualmente si è sviluppata, provocata da attività di gruppi per lo più del volontariato, una presa di coscienza della realtà dell'ambiente e dei suoi problemi in strati sempre più vasti di popolazione. Ha preso nuova spinta la ricerca su temi delle Scienze della natura e delle Scienze umane, organizzata da Enti pubblici e privati a cui è stato chiamato a collaborare questo o quel docente universitario, ma senza voler avere a che fare con l'istituzione universitaria, verso la quale queste nuove strutture di ricerca e di formazione si limitano oggi ad un rispettoso ossequio formale.

Questa analisi impietosa, ma realistica, è diffusa tra tutti coloro che, entrati nell'università negli anni '50/60, riflettono oggi con preoccupazione alla vicenda di questa Istituzione che resta, nonostante tutti i condizionamenti, l'ultima spiaggia della libertà intellettuale.

2. Cosa comporta, nel concreto, organizzare entro l'università?

Dopo gli anni '60 l'università italiana è passata da un sistema tradizionale di piccole dimensioni a un sistema ampio e socialmente diversificato.

Dalla seconda metà degli anni '90 il mondo accademico è sollecitato dal Ministero dell'università (MURST) ad occuparsi *dell'innovazione delle strutture della didattica* per acquisire strumenti istituzionali in grado di rispondere alle richieste della società e per raccordarsi al sistema universitario europeo ed internazionale.

In un'epoca di profondi cambiamenti culturali che percorrono trasversalmente tutta la società attuale l'organizzazione della proposta culturale rappresenta una delle sfide più importanti per l'università, ma a certe condizioni.

Nel capitolo "Filosofia dell'intervento" del documento Martinotti (fonte MURST) si legge: *"Sono stati creati nuovi atenei, nuove Facoltà, ammessi nuovi Corsi di Laurea. Ma a questi mutamenti quantitativi non ha tenuto dietro una adeguata trasformazione della struttura organizzativa dell'università rimasta per tanti aspetti ad un sistema universitario piccolo-tradizionale".*

Una proposta formalmente corretta e condivisibile, ma nella quale è *assente la richiesta di ripensare a quella nuova cultura che le strutture di ricerca dovrebbero elaborare e la didattica comunicare ai giovani studenti e alla società frammentata del post-moderno.*

Nel Duecento le forti tensioni sociali, politiche ed economiche in gioco hanno trovato un riferimento in due fatti contestuali, destinati ad avere un ruolo di indirizzo autorevole nell'organizzazione della società civile e religiosa, le *università* e il *Movimento francescano.* Un'utopia la prima e una profezia la seconda destinate ambedue, se la Società civile e la Chiesa rispettivamente le avessero comprese, a formulare un progetto, una strategia, e una quotidianità corrispondente ai bisogni di una società in cambiamento.

È magistero proprio di tutte le istituzioni culturali, e dell'università tra queste, di cercare costantemente, nello scorrere della storia, un equilibrio tra l'utopia e il progetto e tra questo e la quotidianità. E ciò sollecita i docenti universitari, persuasi della forza dell'obiettivo, ad elaborare, ognuno nella propria area culturale, indirizzi anche minimali, nel tentativo di storicizzare l'utopia nel progetto, di sviluppare i rapporti tra le aree e promuovere un magistero autorevole a servizio della società.

3. Cosa comporta, nel concreto, organizzare la ricerca in università?

L'università tradizionalmente è organizzata in **dipartimenti** e **istituti a indirizzo disciplinare**. Queste strutture sono necessarie, ma non sufficienti per rispondere alla richiesta di realizzare ricerca e formazione su temi complessi[7].

– L'università è sollecitata, di conseguenza, a dotarsi, accanto ai *dipartimenti disciplinari* che ne formano la struttura di base, di *dipartimenti a struttura interdisciplinare* in grado di rispondere ad una domanda, diffusa sul territorio, di analisi di realtà complesse, a

[7] La ricerca è affidata sempre più frequentemente ad organizzazioni scientifiche nazionali (ad es. ENEA, CNR, ecc.) ed internazionali. Naturalmente queste strutture, mancando di ricercatori specializzati su questo o quel tema, hanno fruito delle competenze di docenti universitari a titolo privato.

dimensione globale o locale. In questi dipartimenti le sezioni dovrebbero essere nominate non *con il nome di una disciplina, ma in riferimento a una* **tematica**, *o a una* **metodologia**, *o a un* **sistema**, *o a un* **processo**.

– All'università è proposto di studiare come *ridare valore* (valutabile in termini di carriera accademica) *all'attività dei ricercatori e degli associati* che operano entro gruppi interdisciplinari di ricerca. È nota, infatti, la difficoltà dei ricercatori a collaborare in équipes per lo scarso, o nullo peso che è attribuito alle ricerche interdisciplinari.

– Assume valore strategico richiedere al Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica (MURST), come università, la formulazione, accanto alle aree culturali disciplinari, di *un'area scientifico-culturale della complessità*, comunque venga denominata, che renda possibile la realizzazione di progetti interdisciplinari di ricerca e i concorsi di ricercatori e di associati in grado di operare su questo orizzonte culturale, richiesto a gran voce dalla società, ma che evidenzia difficoltà pesanti ad essere realizzato in università.

– C'è un ultimo punto a cui prestare attenzione: il fatto che nel quadro della attuale organizzazione del sistema di ricerca e di formazione universitaria è *praticamente assente* il capitolo del *trasferimento dei risultati* realizzati dalla ricerca universitaria – a cominciare dalle tesi degli studenti – sia ai potenziali fruitori di questi risultati, che alla formazione universitaria, per la promozione della qualità del sistema scolastico e della società nel suo complesso.

Succede, infatti, che la maggior parte dei risultati della ricerca sia inserito in pubblicazioni scientifiche, eccellenti o mediocri che siano, finalizzate alla crescita scientifica dei ricercatori, ma con una scarsa o nulla ricaduta sulle vane categorie di referenti[8].

Organizzare il trasferimento non è cosa semplice: esige una ricerca sul metodo e una condivisione del linguaggio dei referenti.

– È stato significativo un documento con il quale il Ministro Colombo disponeva che il *3% di tutti i fondi devoluti alla ricerca fosse destinato a mettere a punto metodologie per il trasferimento dei risultati* alle Amministrazioni Pubbliche, ai sistemi produttivi, alla formazione di tecnici e laureati, al sistema scolastico, alla crescita culturale attraverso l'Educazione e l'informazione ambientale del sistema scolastico ed extrascolastico.

Si tratta di un provvedimento di significato profondamente innovativo che non ha avuto, per esperienza, alcuna rispondenza in università. La proposta è di recuperarlo nel quadro di una concreta innovazione del rapporto con il territorio.

[8] Sono stati resi noti, anni or sono, i dati del trasferimento di conoscenze elaborate in un Progetto finalizzato di ricerca del CNR: il 17% del complesso è stato trasferito ai fruitori.

4. Cosa comporta, nel concreto, organizzare la formazione entro l'università

L'emergenza del *"fattore formazione"* come priorità strategica per la società è comparsa a metà degli anni '80.

Nei Piani nazionali di ricerca finalizzata degli anni '70 sono state sviluppate ricerche scientifiche, tecnologiche e nelle Scienze umane, ma non è stato considerato il trasferimento delle conoscenze ottenute né alla formazione di laureati e di tecnici, né alla società nel suo complesso.

In campo universitario i *Corsi di Laurea* e in alcuni casi anche di diploma (eccetto qualcuno che ha sempre mantenuto uno stretto rapporto con i fruitori dei propri laureati) *hanno formato prevalentemente laureati il cui lavoro di tesi riguardava tematiche di prevalente interesse scientifico del relatore*, ma con scarsa o nessuna interazione con fruitori reali o potenziali, delle conoscenze acquisite. In questa assenza di formazione al rapporto dei bisogni della società sta una delle radici della scarsa fiducia che amministrazioni pubbliche, sistemi produttivi e le varie forze attive nella società dimostrano verso la formazione universitaria.

Emblematiche sono state la programmazione e le conclusioni del Convegno Nazionale di Confindustria a Mantova sulla formazione tenuto a metà degli anni '80.

Società industriali italiane ed estere, che operano in Italia, hanno sviluppato attenzione ai processi di formazione dei propri dipendenti, mentre società di servizi sempre più numerose offrono proposte personalizzate di formazione: in tutti i casi senza alcun collegamento organico con l'università.

In questo quadro è recente l'istituzione dei Diplomi di formazione integrata superiore (FIS) promossi dall'MPI, cofinanziati dalle Regioni e realizzati dagli Istituti di istruzione secondaria di secondo grado in sinergismo con sistemi produttivi che offrono disponibilità all'assunzione di questi diplomati.

Anche da parte del MURST è stata realizzata un'iniziativa innovativa importante all'inizio degli anni '90 il Ministro Ruberti con il suo decreto devolveva il *10% di tutti i finanziamenti dei progetti della ricerca (ex legge 46/82) finalizzati alla formazione di tecnici, di laureati e di dottori di ricerca sul tema dei progetti stessi, con un chiaro coinvolgimento del sistema universitario di formazione.*

Per dare un'idea della valenza di questo provvedimento, nel 1991/92 la legge 46/82 finanziava progetti di ricerca di sviluppo per 220 miliardi con la ricaduta, di conseguenza, di 20 miliardi per la formazione, ma questi fondi per la miopia del mondo industriale e per la totale assenza di interesse del sistema universitario hanno preso altre strade.

Nella seconda metà degli anni '90 il MURST ha sviluppato una forte attività di indirizzo rispetto all'autonomia didattica dell'università anche per potenziare il passaggio del sistema universitario italiano a livello europeo ed internazionale.

Potenzialmente l'università italiana è in grado di formulare una risposta efficace alle sfide per una formazione di tecnici, di laureati, di dottori di ricerca che solo essa può realizzare assicurando a laureati e a tecnici la capacità di riciclarsi su altre attività grazie alle conoscenze di base che un curricolo universitario propone. Ma ciò sarà possibile se si risolvono alcuni blocchi ormai annosi.

– *Si tratta anzitutto di riformulare in modo equilibrato il rapporto tra le due componenti* ***cultura e professionalità*** di cui si ricorda l'andamento altalenante che le ha caratterizzate dal momento in cui il fattore professionalità è emerso in modo sempre più pressante.

– La struttura formativa, a somiglianza di quella della ricerca, deve essere *programmata in università nel quadro di una società aperta, cioè con attenzione ai bisogni di formazione che la società stessa prospetta ad ogni indirizzo di Laurea:* un intervento, questo, efficace anche per assicurare uno sbocco professionale ai laureati in tempi non geologici[9].

Nella prima metà degli anni '80, l'industria, scoprendo il ruolo della ricerca di base nell'impresa, aveva sintetizzato questo rapporto a livello internazionale nella sigla R & D. Articoli e articoli su Science: ma in Italia l'università non ha elaborato una sua linea che pure era di capitale importanza per il destino dei propri laureati. I soli contributi furono quelli di membri di Centri studi dell'industria e del CNR.

L'assenza di una presenza autorevole e come tale percepita dell'università dai grandi fatti culturali e sociali sembra ormai una costante in tutti i Paesi industrializzati. Occorre chiedersene con lucidità le motivazioni. Il mondo universitario deve cercare di individuare una risposta a questo interrogativo anche grazie ad un'attenta riflessione con l'università delle ragioni dei grandi problemi dell'università che chiedono progetti e strategie per operare come sistema aperto.

– *Il terzo obiettivo riguarda l'aggancio della formazione alla ricerca.* L'esperienza maturata nella valutazione di Corsi di Laurea di nuova istituzione convince che le università non dovrebbero accendere Corsi di Laurea e di diplomi *in assenza di un sistema di ricerca sullo stesso tema* nell'università: sono purtroppo noti gli effetti negativi che questa anomalia ha esercitato sull'insufficienza della formazione curricolare e professionale del laureato.

Ritorna, a questo proposito, il ruolo strategico ad es. del *Dipartimento di Scienze ambientali*, impostato su base interdisciplinare.

– *Nella strutturazione dei curricoli formativi accanto alle discipline di base e professionalizzanti debbono trovare spazio anche discipline culturizzanti* quali sono rispettivamente (a seconda dell'indirizzo

[9] Un esempio già esperimentato può essere quello di indicare allo studente l'obiettivo di cercare la tematica della Tesi di Laurea all'esterno dell'Università chiedendo all'ente relativo di formare il correlatore da interessare attivamente alla reltà della ricerca universitaria sul tema.

della Laurea) *le Scienze umane* (Filosofia, Sociologia, Lettere, Etica) *o le discipline scientifiche, le discipline metodologiche, le discipline proprie del trasferimento (come l'Educazione e l'informazione ambientale) e strumenti di avviamento alla professione*. Nei nuovi curricoli di 1° e di 2° livello dovrebbe essere dedicato a questa attività – anche su sollecitazione del MURST – un certo numero di crediti.

– *Un'ulteriore considerazione è un invito a ripensare al valore che in università gioca la formazione*. Questa sottolineatura riguarda docenti e studenti.

– *Per i professori e i ricercatori* qualificate attività connesse con la docenza possono a volte essere considerate marginali. La causa è risaputa. Nei concorsi universitari l'insegnamento come anche spesso la ricerca interdisciplinare, a cui si è fatto cenno in precedenza, non trovano idonei indici di valutazione, tradizionalmente riservati soltanto ai risultati della ricerca specialistica (come si opera – ma qui istituzionalmente – nel CNR, nell'ENEA, ecc., Enti che non hanno il compito della didattica).

Può diventare problematico, di conseguenza, impegnare i ricercatori nell'orientamento universitario ed extrauniversitario, nella formazione degli studenti a innovazioni didattiche quali, ad es., il sistema dei crediti. Attività queste di cui si conosce il valore, che sono richieste con forza dai recenti documenti MURST, ma la cui *realizzazione alla prova dei fatti minaccia di rimanere senza risposta*.

Allo stesso modo resta problematica, sotto vari aspetti, la soluzione di un problema indilazionabile quale è *la formazione in servizio dei professori universitari* a fronte della rapida evoluzione degli obiettivi della didattica e della valutazione, ecc., che richiedano disponibilità ad apprendere nuove e più efficaci metodiche di insegnamento.

Sono ormai noti, nelle linee generali, indirizzi innovativi concernenti la riforma del sistema formativo universitario italiano, ma alcune implicazioni di fondo, ancora non presenti nei vari documenti, chiedono di essere considerate. Un solo accenno al diplòma *di primo livello* che per molti è ancora la zona grigia del progetto della riforma a cui si affiancano, in modo competitivo, i FIS.

Anche sulla scorta di quanto hanno realizzato a questo proposito le università di altri Paesi ci si può chiedere che senso abbia creare un diploma professionalizzante con titolo immediatamente spendibile affidando tutti i Corsi di insegnamento a docenti universitari la cui formazione è prevalentemente ancora di tipo humboldtiano. È un problema che ci si dovrà porre programmando l'indirizzo professionalizzante dei diplomi triennali.

Si potrebbe pensare a un sistema misto di docenza, affidando al professore universitario discipline di base e a docenti selezionati all'esterno dell'università (con criteri di congruenza con gli obiettivi dei corsi) le discipline più specificatamente professionalizzanti. È

questo il metodo seguito negli IUT francesi, nelle HBO olandesi, nelle Fachhochschulen tedesche.

– *Un'ultima considerazione riguarda l'orientamento*, un aspetto che la documentazione MURST e l'esperienza quotidiana indicano come strategico per la formazione in un tempo di incertezza e di difficoltà di scelta. Il citato documento Martinotti ne indica concetti e indirizzi, perfettamente condivisibili.

L'orientamento consiste in un insieme di attività che mirano a formare o a potenziare nei giovani capacità che permettono loro non solo di scegliere in modo efficace il proprio futuro, ma anche di partecipare attivamente negli ambienti di studio e di lavoro scelti. Tali capacità riguardano, infatti, la conoscenza di se stessi e della realtà sociale ed economica, la progettualità, l'organizzazione del lavoro, il coordinamento delle attività, la gestione di situazioni complesse, la produzione e la gestione di innovazione, le diverse forme di comunicazione e di relazione interpersonale, l'auto-aggiornamento, ecc. Una delimitazione più precisa di tali capacità è di competenza delle singole strutture educative, in riferimento all'ambiente in cui esse sono presenti; le capacità indicate sono rilevanti in un periodo storico nel quale i mondi vitali sono indeboliti, favoriscono una partecipazione sempre più matura ai processi educativi e, successivamente, costituiscono componenti necessarie della cittadinanza e della professionalità.

Le università devono assumersi la responsabilità di favorire il passaggio verso il ruolo lavorativo, per garantire che l'individuazione delle specifiche vocazioni e dei più capaci non sia distorta da condizionamenti strutturali negativi.

5. Cosa comporta, nel concreto, organizzare la presenza dell'università nel territorio

L'apertura dell'università al territorio è destinata a conferire un senso di contemporaneità, con uno sguardo al futuro, ai progetti di ricerca e di formazione nel quadro di *un'autonomia universitaria concepita come uno strumento organizzativo, una strategia di politica pubblica attraverso la quale si ritiene di poter raggiungere nel modo più efficace l'obiettivo di rendere il sistema universitario maggiormente flessibile e reattivo alla domanda culturale, sociale ed economica formulata dalla società.*

La vicenda storica dell'Istituzione universitaria dimostra che una vera e piena autonomia l'università l'ha avuta soltanto nel '200; dopo quel periodo, del resto inimitabile, l'autonomia universitaria non è esistita per sé, ma ha avuto i confini che i Comuni, i Signori, gli Stati nazionali hanno concesso all'università stessa.

Oggi, dopo alcuni secoli, si parla in modo organico di autonomia dell'università: ancora limitata, è vero, ma si può pensare che ciò sia saggio, perché trattandosi di università, *non si ha a che fare con*

innovazioni strutturali, ma con una innovazione culturale che deve animare le strutture e di cui il mondo accademico per primo si deve rendere conto, per formarsi ad una gestione produttiva di essa.

L'occasione è propizia per infrangere nel modo più deciso il mito di una università torre d'avorio che cammina parallela alla città con scambievoli manifestazioni esteriori di stima, ma con nulla di fatto per quanto riguarda il trasferimento concreto delle potenzialità delle rispettive identità.

Certamente esiste una non celata indifferenza, che a volte sfocia nella marginalizzazione, delle università da parte delle Pubbliche Amministrazioni e dei sistemi produttivi: impegni di ricerca vengono dirottati su altri centri italiani e stranieri e la formazione professionale è assegnata a strutture extrauniversitarie ad hoc. Ma è ugualmente certo che amministratori pubblici e mondo imprenditoriale non sono a priori contrari all'università, ma è anche l'operare del mondo accademico a rendere incerte quelle forze ad affidare la soluzione di propri problemi all'università. E in questo è possibile individuare una delle cause della caduta di autorevolezza e di affidabilità dell'università.

6. Una conclusione

All'inizio di questa analisi non a caso è stato proposto un confronto con quel primo, inimitabile modello che è stata l'università del '200, dove *docenti e studenti hanno preso coscienza del ruolo della propria identità di intellettuali* preparato in secoli di riflessione nei monasteri: in tal modo essi sono diventati tanto autorevoli da essere chiamati a dirimere questioni tra Papi e Imperatori.

Questo modello resta unico perché la figura del magistero dell'intellettuale è andata in crisi, per numerose cause, tra le quali nell'ultimo secolo spicca un contesto socio-economico valutato soltanto con il parametro della quantità.

La crisi del modello tradizionale di università è inarrestabile, ma si è ugualmente certi che *non si tratta di decadenza dell'università*, ma di una forte e diffusa richiesta, a cui essa trova difficoltà a rispondere, di realizzare innovazione a fronte del cambiamento sia della percezione delle persone verso la natura e la città, sia degli strumenti concettuali e metodologici per la gestione di esse.

Si deve pensare alle nuove strutture dell'università come a spazi nei quali si progetta quella nuova cultura d'ambiente finalizzata a dare all'attuale e alle future generazioni strumenti idonei a interpretare e gestire con senso di responsabilità problemi e sistemi ambientali sempre più complessi, volta a volta affascinanti e drammatici.

Si pensi alla cultura del sistemico, alla promozione della qualità e dell'incontro tra i fattori, all'etica del rapporto, alla sostenibilità degli interventi e dell'economia, ai diritti delle future generazioni.

Di fronte al compito che oggi è proposto al sistema universitario, non ci deve essere spazio per lo sconforto, il disimpegno, la sorpresa, la fuga, ma per quel sano realismo, supportato dalla competenza, che ha animato tutti coloro che non si rifiutano oggi di usare gli strumenti di cui dispongono per costruire quel pezzo di storia che appartiene agli anni della propria esistenza, operando per seminare occhi nuovi sulla terra.