

Quale Università?

Il 31 gennaio 1838 il Consiglio di Stato di Neuchâtel decideva di creare un'accademia.

Il 14 giugno 1844 il Gran Consiglio ticinese decideva di creare un'accademia, composta di due facoltà, quella filosofica e quella legale.

Il 17 marzo 1838 il re di Prussia, così richiesto dai fedeli sudditi di Neuchâtel, per evitare che i giovani della città andassero a studiare in covi di insubordinazione liberale, si impegnò a versare ventimila libbre annuali per cinque anni. Nel 1841 si inaugurò l'Accademia.

Nessun re, nessun principe, neppure un vescovo pagarono per il Ticino e così invece di un'accademia si creò il problema universitario.

Problema fecondo come pochi che generò dibattiti, commissioni, gruppi di studio, interpellanze.

Parrebbe quasi che parlarne adesso significhi riprendere questo filone, ribadire i sacrosanti diritti della terza Svizzera, riformulare l'importanza di un istituto superiore per la vita culturale del cantone, con il terrore di finire in un ennesimo rapporto conclusivo di un gruppo di lavoro.

Si può tentare un'altra via: dire subito e chiaro che l'università del 1994 non è quella del 1844 nè quella del 1970, data in cui il Consiglio di Stato creò un gruppo di studio da cui uscì la proposta del Centro universitario della Svizzera italiana (CUSI) finita come si sa.

L'università risponde a bisogni storici e sociali precisi: lo sviluppo tecnologico scientifico dell'ottocento ha per esempio messo in crisi il vecchio modello medioevale dell'università. La risposta si ebbe a due livelli: da una parte un ampio movimento di riforma (Università di Basilea, Ginevra, Losanna) e la creazione di nuovi istituti superiori (Berna 1834, Zurigo 1833, Neuchâtel 1838) sul modello teorizzato da Humboldt a Berlino: la vecchia università medioevale basata sulla ricerca della verità teologica venne secolarizzata mantenendo le caratteristiche di luogo di libera ricerca della conoscenza con una stretta correlazione tra ricerca e insegnamento.

Si crea un nuovo tipo di istituto superiore, il politecnico (Zurigo Politecnico federale, 1854): in qualche

modo si ritenne che l'università non fosse più in grado di assolvere «universalmente» il suo mandato e che fossero necessarie altre forme di didattica e di ricerca per produrre e trasmettere il sapere scientifico.

La creazione dei politecnici fu il riflesso esatto dell'epistemologia dominante nell'ottocento con una chiara separazione tra le scienze dello spirito (Geisteswissenschaften) e quelle della natura (Naturwissenschaften).

Ci è andata male a metà ottocento, forse ci può andare meglio in questa fine secolo, pure confrontata con nuove sfide culturali e sociali. Ne cito solo due: l'aumento quantitativo – la comprensione dei problemi e la ricerca di soluzioni richiedono competenze sempre maggiori in un numero maggiore di persone – e il superamento della contrapposizione ottocentesca tra tecnico e umanistico – ci si rende conto che non esistono soluzioni puramente tecniche, ma che ogni applicazione richiede una riflessione etica: non basta saper costruire una diga o operare un cervello o insegnare la matematica, bisogna an-

che riflettere sul senso e sulle conseguenze di queste pur perfette competenze.

Prevale un modello di pensiero ecologico, sistemico che cerca di superare le contrapposizioni per vederne le sinergie e le reciproche influenze.

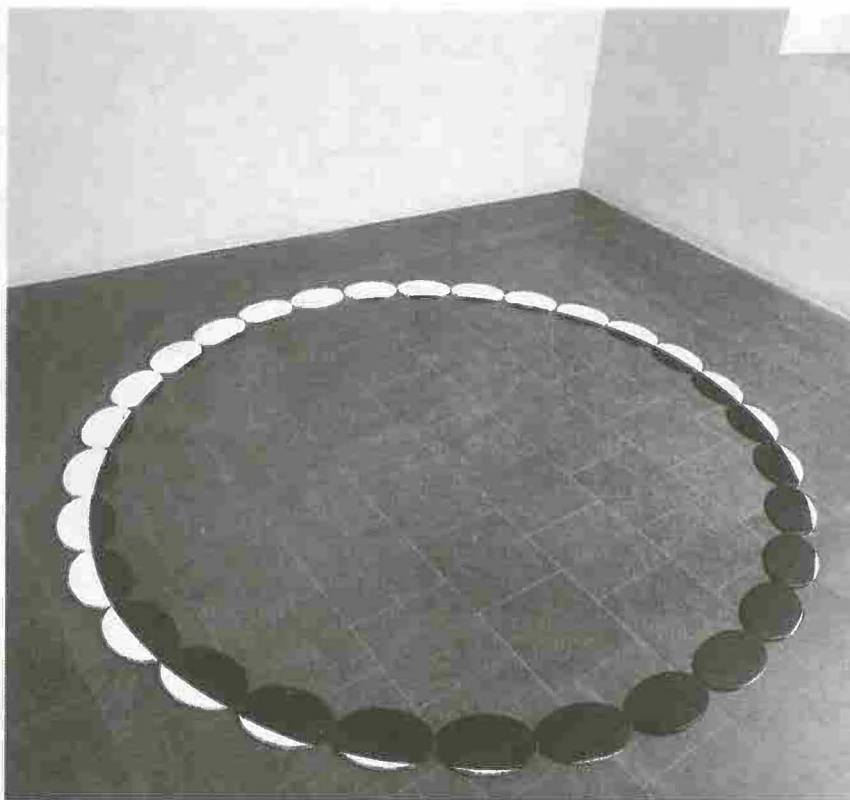
Anche di fronte a queste sfide la risposta sembra delinearci su due fronti distinti: da una parte la ristrutturazione degli studi accademici – si parla di centri di eccellenza, di rete, di collaborazioni, di messa in comune di risorse –, dall'altra la creazione di una nuova forma di istituto superiore, gli istituti universitari professionali. Centrale è capire l'importanza del superamento di un pensiero basato sulle contrapposizioni lineari per utilizzare un modello sistemico circolare, dove ogni elemento acquista il suo significato dalla posizione che assume nel contesto.

Per esempio discutere in astratto se la maturità liceale è condizione indispensabile per accedere all'università ha senso solo se la si considera in un modello lineare, di rapporto binario: scuola media, liceo, università, professione vengono visti in una successione obbligata e immutabile.

In un sistema dove ogni elemento ac-

(Continua a pagina 28)

Adriana Beretta – La ragione di Antigone



Quale Università?

(Continuazione da pagina 2)

questa significato dal contesto il problema cambia aspetto.

La maturità può così diventare il criterio di accesso alle università a 19 anni, ma non a 40, quando esperienze di vita, di lavoro e apprendimenti personali possono aver preparato per altre vie le premesse per una formazione superiore.

Lo stesso può valere per il docente di scuola elementare che vuole studiare pedagogia o per lo psicologo che vuole diventare educatore: in un modello lineare devono ricominciare da capo, in uno a rete riattivano le competenze acquisite, completandole.

La rete tra istituti di formazione è forse l'unico modo per rispondere in modo efficace all'aumentata richiesta di mobilità professionale e sociale: si continua a dire che non si impara una professione per la vita, si devono ora trarre le necessarie conseguenze sul piano dell'organizzazione della formazione evitando che scelte fatte a dodici-tredici anni diventino irreversibili per tutta la vita.

Analoghe considerazioni per quanto riguarda il rapporto tra professionale e accademico, tra teoria e pratica: qualsiasi dicotomia che le separi assegnando la pratica alla formazione professionale e la teoria all'univer-

sità porterebbe a un inevitabile impoverimento di entrambe: la teoria – dalla formulazione di ipotesi alla creazione di modelli o sistemi – si nutre delle contraddizioni della pratica quotidiana, che stimolano a trovare «teorie» più efficaci. Viceversa non esiste azione che non si rifaccia implicitamente a un modello teorico – magari magico e acritico – di spiegazione.

Una facoltà di pedagogia, per esempio, senza concrete, profonde, continue radici nella realtà della relazione educativa diventa una facoltà di parole: colte e apparentemente profonde, ma vuote e perciò inutili e povere anche come teoria.

Viceversa una formazione professionale che si limitasse a trasmettere modi di fare non prepara a reagire di fronte alle nuove esigenze a cui inevitabilmente si troverà confrontato l'educatore. Teoria e pratica non sono contraddizioni da eliminare, ma momenti fecondi di uno stesso processo conoscitivo, legati da un rapporto circolare.

Anche la vecchia contrapposizione tra pubblico e privato va evitata: l'immagine di uno stato onnipotente che organizza e finanzia in maniera autonoma e assoluta il settore universitario va superata. Lo stato moderno può molto meglio assolvere il compito di permettere la ricerca e la trasmissione del sapere agendo in modo differenziato, sostenendo e coordinando iniziative che hanno statuti giuridici diversi. Importante è la capacità di collegare, di suscitare sinergie, di rendere accessibile il sapere senza ricercare una coerenza teorica iniziale.

Non necessariamente il privato deve diventare sinonimo di elitario e riservato.

Nelle discussioni si contrappone spesso la dimensione internazionale di un istituto universitario con i possibili vantaggi per la popolazione locale quasi che sottolineare la dimensione internazionale significhi negarne l'impatto locale. Certo le università sono per loro natura internazionali e aperte sul mondo: non avrebbe senso immaginare una soluzione «ticinese», pensata unicamente per i ticinesi: la capacità di attirare studenti di altre regioni è un criterio centrale di ogni progetto serio, ma non va interpretato come svantaggio per gli studenti locali.

Messa in rete delle risorse, relazione teoria pratica, superamento della

contrapposizione tra pubblico e privato, tra locale e internazionale: alcuni criteri per valutare un futuro possibile progetto che sappia inserirsi con successo in questa nuova fase di cambiamenti dell'organizzazione – in Svizzera e in Europa – della formazione superiore.

E' l'unico modo per evitare che le riforme in atto non diventino soluzioni peggiori del problema.

Poter studiare architettura o scienze naturali o educazione fisica al politecnico, all'università o in un istituto universitario professionale offrirà tre modi realmente diversi di affrontare la conoscenza o sarà il pallido riflesso storico di diatribe epistemologiche di cui si è persa la memoria o magari un modo moderno di risolvere, sotto il manto della scienza, le lotte di prestigio e di potere tra gruppi professionali?

Riprendendo il discorso della rete e del superamento del ragionamento lineare si può affermare che l'importante è inserirsi in uno di questi nodi, per avere accesso al tutto. Un po' come quando si vuol fare il giro del lago, la strada è lunga uguale sia che si incominci da destra sia da sinistra: importante è non passare anni a discutere come partire.

Nel 1844 ci sono mancati i soldi: speriamo che nel 1994 non ci manchi il coraggio.

Mauro Martinoni

G.A.B. 6500 Bellinzona 1
Mutazioni:
Divisione scuola - 6501 Bellinzona

REDAZIONE:

Diego Erba
direttore responsabile
Maria Luisa Delcò
Mario Delucchi
Franco Lepori
Mauro Martinoni
Paolo Mondada

SEGRETERIA:

Paola Mäusli-Pellegatta
Dipartimento dell'istruzione
e della cultura, Divisione scuola,
6501 Bellinzona, tel. 092 24 34 55

AMMINISTRAZIONE:

Silvano Pezzoli, 6648 Minusio
tel. 093 33 46 41 - c.c.p. 65-3074-9

GRAFICO: Emilio Rissone

STAMPA:

Arti Grafiche A. Salvioni & Co. SA
6500 Bellinzona

Esce 8 volte all'anno

TASSE:

abbonamento annuale
fascicolo singolo

fr. 15.-
fr. 2.-